2012

Том 1 No 1 Volume 1 No 1

MOSCOW

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ISSN 2226-0773

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Том 1 No 1
Volume 1 No 1
2012



МОСКВА
MOSCOW

ISSN 2226-0773

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
HUMANITY SPACE

Том 1, No 1
Volume 1, No 1

МОСКВА
MOSCOW
2012

Гуманитарное пространство
Международный альманах **ТОМ 1, No 1, 2012**

Humanity space
International almanac **VOLUM 1, No 1, 2012**

Главный редактор / Chef Editor: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
E-mail: **cerambycidae@fromru.com**
Дизайн обложки / Cover Design: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
Научные редакторы / Scientific Editors:
А.И.Арнольдов / A.I.Arnoldov
В.П.Подвойский / V.P.Podvoysky

Веб-сайт / Website: **http://www.humanity.ucoz.com**

Издательство / Publishers: **Higher School Consulting**
Tovarishchensky side street, 19, office19, Moscow, Russia
Напечатано / Printed by: **AEG Group Design & Printing**
Gruzinsky Val, 11, Moscow, Russia

Консультативное участие / Advisory participation:
ФГНУ РАО "Институт Художественного образования"
Federal State Scientific Institution Russian Academy of Education "Institute of Art Education"

Дата выпуска / Date of issue: **16.01.2012**
Реестр / Register: **ISSN 2226-0773**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
EDITORIAL BOARD

Зотов Владимир Владимирович / Zotov Vladimir Vladimirovich
кандидат экономических наук, доцент
Московский Государственный Университет Дизайна и Технологии
Moscow State University of Design and Technology
Киселев Геннадий Михайлович / Kiselev Genady Mikhaylovich
кандидат педагогических наук, доцент
Московский Региональный Социально-Экономического Институт
Moscow Regional Socio-Economic Institute
Кшицова Дануше / Kshitsova Danushe
доктор философских наук, профессор
Университет им. Масарика и Института славистики (г. Брно)
University named after Masaryk and Institute of Slavic Studies (Brno)
Манн Юрий Владимирович / Mann Yuriy Vladimirovich
академик Российской академии естественных наук
доктор филологических наук, заслуженный профессор РГГУ
Российский государственный гуманитарный университет
Российская Академия Естественных Наук
Russian State University for the Humanities
Russian Academy of Natural Sciences
Матыцин Александр Анатольевич / Matytsin Alexandr Anatolevich
кандидат философских наук, доцент
Московский Авиационный Институт
Moscow Aviation Institute
Оленев Святослав Михайлович / Olenev Svyatoslav Mikhaylovich
доктор философских наук, профессор
Московская государственная академия хореографии
Moscow State Academy of Choreography
Пирязева Елена Николаевна / Piryazeva Elena Nikolaevna
кандидат искусствоведческих наук
Институт Художественного Образования Российской Академии Образования
Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Подвойский Василий Петрович / Podvoysky Vasily Petrovich
доктор педагогических наук, профессор
Высшая Школа Социально-Управленческого Консалтинга
Higher school of Socially-administrative Consulting
Сёке Каталин / Szoke Katalin
кандидат филологических наук, доцент
Института Славистики Сегедского университета (Венгрия)
Institute of Slavic Studies of the University of Szeged (Hungary)

Смирнова Тамара Петровна / Smirnova Tamara Petrovna
кандидат психологических наук, доцент
Московский Государственный Университет Дизайна и Технологии
Moscow State University of Design and Technology
Стукалова Ольга Вадимовна / Stukalova Olga Vadimovna
кандидат педагогических наук
Институт Художественного Образования Российской Академии Образования
Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Табачникова Ольга Марковна / Tabachnikova Olga Markovna
кандидат физико-математических наук
кандидат филологических наук
Университет г. Бат, Великобритания
University of Bath, UK
Щербакова Анна Иосифовна / Shcherbakov Anna Iosifovna
доктор педагогических наук, профессор
Российский Государственный Социальный Университет
Russian State Social University



К 96-летию профессора А.И. Арнольдова
Professor A.I. Arnoldov 96 years old

Арнольдов Арнольд Исаевич заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор философских наук, профессор, действительный член ряда международных академий.

Родился 10 декабря 1915 года в Москве. Получил высшее филологическое образование, работал руководителем отдела литературы, и искусства "Пионерской правды" с 1940 по 1941 годы. С 7 июля 1941 года по 1945 год находился в действующей армии заместителем начальника политотдела 50-ой особой стрелковой бригады, участвовал в боях от Москвы до Берлина. В 1944 году военный корреспондент ТАСС, а затем Совинформбюро. Освещал Сталинградскую битву, бои за Бухарест, Будапешт, Берлин, участвовал в работе Нюрнбергского процесса. После демобилизации из армии является подполковником запаса. Защитил блестяще диссертацию по философии, и с 1948 по 1951 годы руководил отделом науки "Литературной газеты". С 1951 года работает в системе Академии наук СССР: руководитель сектора философских проблем культуры Института философии АН СССР, а в последствии главный научный сотрудник Института философии РАН.

Одновременно в течении многих лет руководил созданной им впервые в СССР кафедрой теории и истории культуры в Московском Государственном Институте Культуры. В настоящее время, руководитель научно-исследовательского центра Московского Государственного Университета Культуры и Искусств, вице-президент Международной академии информатизации, имеющей генеральный статус в Экономическом и Социальном Совете ООН.

А.И.Арнольдов один из современных выдающихся ученных-культурологов. Им впервые были выдвинуты и разработаны положения и концепции о новом научном направлении – теории культуры, которые в последствии были конституировано в самостоятельную науку культурологи. Заслуга ученого заключена в том, что именно он разработал систему понятий и категорий этой науки, впервые были даны определения "культуры" как сложного социокультурного феномена, понятие "духовное производство", "культурный прогресс", "культурная революция" и др.

В биографии А.И.Арнольдова как ученого и общественного деятеля был и такой интересный факт. Во времена так называемой "великой китайской культурной революции" А.И.Арнольдов опубликовал в газете "Правда" большую статью (два подвала) с критическим анализом происходивших в Китае событий. Герои "культурной революции" хунвейбины в листовках "дацзыбао" объявили А.И.Арнольдова «черным бандитом и ревизионистом» с запретом въезда в Китай. Когда в Китае "культурная революция" была осуждена, Академия наук СССР выпустила книгу А.И.Арнольдова "Культура народного Китая", переведенную на китайский язык, а её автор был приглашен в Китай.

Впервые в трудах А.И.Арнольдова был сформулирован и обоснован социокультурный закон приоритетности культуры в общественном развитии, были исследованы научные принципы современной культурной политики и закономерности развития международного типа духовного производства. Особый резонанс имели разработанные А.И.Арнольдовым научные принципы международного культурного сотрудничества и

социокультурной динамики в условиях мирового сообщества. Научная общественность высоко оценила вклад А.И.Арнольдова в защиту социальной педагогики и разработку науки об информатизации. В его трудах впервые была выдвинута объективная закономерность, раскрывающая приоритетность информации во всех сферах общечеловеческой деятельности, выдвинут принципиально новый взгляд на информацию как глобальную культурную ценность и освещены гуманистические основы информационной цивилизации наступившего столетия.

А.И.Арнольдов написал свыше тридцати монографий и учебников, 370 научных публикаций по теории культуры и культурологии, опубликованных в 26 странах. Основные монографии, изданы на 19 иностранных языках:

"Культура и современность" (1973 г.)

"Образ жизни и культура" (1976 г.)

"Человек и мир культуры" (1982 г.)

"Введение в культурологию" (1993 г.)

"Цивилизация грядущего столетия" (1997 г.)

"Живой мир социальной педагогики" (1999 г.)

"Культурная политика: реалии и тенденции" (2000 г.)

"Миссия интеллигенции: драма и надежды" (2001 г.)

"Открытие мира культуры" (2004 г.)

"Культура общения: современные коллизии" (2005 г.)

"Человек в храме культуры" (2006 г.)

"Общество и культура: современный портрет" (2006 г.)

"Глобализация и национальные культуры: сферы взаимодействия" (2007 г.)

"Культурология: явления и процессы" (2007 г.)

Руководитель коллективных трудов "Взаимодействие и взаимообогащение культур", "Культурный прогресс: философские проблемы", "Культура, человек и картина мира" и другие изданные Академией Наук России.

В последнее время организовал и руководит заседаниями международных «круглых столов» (в России и Германии) по актуальным проблемам культурной политики:

"Диалог культур: веление времени" (2005 г.)

"Культурная политика: современные реалии" (2006 г.)

“Культурное наследие: свет миру” (2006 г.)

“Становление духовного мира молодого поколения” (2006 г.)

“Глобализация и национальные культуры: сферы взаимодействия” (2007 г.)

“Книга - путь к духовно-нравственному здоровью общества” (2008 г.)

“Гуманитарное образование - спасение духовного мира человека” (2008 г.)

Материалы ряда “круглых столов” были опубликованы и с большим интересом приняты государственными органами и научной общественностью. В данное время участвует в разработке научной концепции единого европейского культурного пространства.

Особая сфера деятельности А.И.Арнольдова - педагогическая работа. Он систематически читает вузовский курс по культурологи в ряде московских учебных заведений, подготовил большую группу кандидатов и докторов наук, выступал с лекциями в Берлинском, Кельнском, Лейпцигском университетах, в Сорбонне (1978-2006 гг.). Возглавлял авторские коллективы по созданию учебников в рамках вузовских программ по теории и истории культуры, являлся членом редколлегий ряда журналов, в т.ч. “Книжного обозрения”. В настоящее время - главный редактор альманаха “Культурология: новые подходы” и научный редактор альманаха “Гуманитарное пространство”. Член исполкома Европейского общества культуры.

Научная биография А.И.Арнольдова освещена в шести международных научных энциклопедиях, в том числе в книге «Философы России XIX и XX столетий (1997г.), в американской энциклопедии “Кто есть кто?” (2002г.), в посвященной ему книге “Творческий путь профессора А.И.Арнольдова” (2004г.). В центральной немецкой газете “Берлинер Цейтунг” дана полоса о творчестве профессора А.И.Арнольдова (декабрь 2006 г.). Международный информационный университет при короле Бельгии в Брюсселе опубликовал список выдающихся деятелей России. В этот список включен А.И. Арнольдов. На русском

сайте дан специальный материал: “Биографии российских ученых”, в котором представлен А.И. Арнольдов.

А.И.Арнольдов - лауреат международных и российских научных премий. Награжден Орденом Великой отечественной войны и 19 военными медалями. Орденом Почета России, золотой звездой Вернадского первой степени, почетной именной медалью ООН, Командор европейского ордена “Наука, образование, культура”. 3 июня 2006 г. Президентом России награжден Орденом “За заслуги перед Отечеством” 4 степени.

Подвойский В.П., Лазарев М.А.

Получена / Received: 17.11.2011
Принята / Accepted: 19.12.2011



Борис Петрович Юсов выдающийся современный ученый: педагог, мыслитель, исследователь

Л.Г.Савенкова

Институт Художественного Образования Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
E-mail: lgbloknot@mail.ru

Ключевые слова: научная школа художественного образования Б.П.Юсова, интегрированное обучение, полихудожественное воспитание, комплекс искусств, экология культуры, экология социума, экология природы – природная среда, педагогические и методические принципы интеграции и взаимодействия искусств.
Key words: Prof. B.P.Yusov's scientific school of Art education, integrated education, polyart upbringing, complex of arts, ecology of culture, ecology, society, ecology, nature - the natural environment, pedagogical and methodological principles of integration and interaction of the arts
Резюме: Известный ученый, уникальный педагог-исследователь, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, Борис Петрович Юсов сорок лет своей жизни, полной новаторских идей и творческих исканий в области художественно-творческого развития детей отдал Институту Художественного образования Российской академии образования.

Ученым была сделана попытка рассмотреть данную проблему с новых позиций, осмыслить и понять природу интеграции искусств. Б.П.Юсовым было внедрено в педагогике понятие «полихудожественное воспитание» детей и школьников, раскрыты педагогические условия формирования целостного развития художественного сознания школьников. Впервые в российской педагогике осмыслена такая форма приобщения к искусству, которая позволит школьникам понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства.

Abstract: The well-known scholar, educator and researcher unique, doctor of Education, professor, corresponding member of Russian Academy of Education, Boris P. Yusov forty years of his life, full of innovative ideas and creative research in the field of art and creative development of children devoted to the Institute of Art Education of Russian Academy of Education.

The scientist researched the approach to Art Education through the new views, comprehend and understand the nature of the arts' integration. Boris Yusov introduced the concept of "polyart education" for children, he described the pedagogical conditions of the integral development of the schoolchildren's artistic consciousness. For the first time in Russian pedagogy it was comprehended this form of initiation to the art, which will allow students to understand the origins of different kinds of artistic activities and acquire the basic knowledge and skills for different kinds of art.

[Savenkova L.G. Boris Petrovich Yusov as the outstanding scientist, philosopher, researcher**]**

Известный в педагогической науке ученый, уникальный педагог-исследователь, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, Лауреат премии Правительства РФ в области образования, Борис Петрович Юсов сорок лет своей жизни, полной новаторских идей и творческих исканий в области художественно-творческого развития детей отдал Институту Художественного образования. За этот небольшой отрезок времени ему удалось многое, которое можно объединить в одно большое целое – им создана научная школа педагогики художественного образования, стержнем которой является полихудожественное воспитание детей и юношества. Сотни педагогов-исследователей, аспирантов прошли обучение под его непосредственным руководством, более 40 защитили кандидатские и докторские диссертации. Его ученики работают в различных регионах России, странах ближнего и дальнего зарубежья, возглавляют факультеты и кафедры педагогических

вузов страны.

В начале 70-х годов XX-го в., являясь Директором Международных выставок детского творчества, Б.П.Юсов был принят в члены Международной организации ИНСЕА по эстетическому воспитанию детей. Будучи англоязычным он становится активным участником конференций и главным докладчиком международных конгрессов ИНСЕА (Международное общество художественного воспитания / «ИНСЕА» — Societe international pour L'éducation artistique»); он посещает в составе делегаций (плюс командировки) множество стран, где знакомится с актуальными проблемами художественного воспитания. В 1995 г. на очередном Конгрессе ИНСЕА в г. Хельсенки (Финляндия) он выступил с блестящим докладом по проблемам современного преподавания искусства в школе. По окончании доклада члены Конгресса аплодировали ему стоя. «Американцы очень высоко ценили Бориса Петровича. Им импонировал не только научный уровень вдумчивого коллеги из России, сколько его подвижный ум и точные реакции. Но главное — способность Юсова к «новым идеям!» Они были тем более драгоценны, что сами американцы остро ощущали их дефицит в своей научной среде. В 60-е годы в США, во Франции имя «Мистер Бòрис» стало положительным имиджем советского ученого неожиданной широты, глубины познаний и проблемных интерпретаций в безмерной сфере «воспитания через искусство.

Практически Юсов представлял за рубежом советскую школу художественного воспитания, что было открытием для Запада после молчания СССР в ответ на запрос ЮНЕСКО, разославшей в 1955 году министерствам Просвещения 65 стран специальные анкеты с целью выяснить положение изобразительного искусства в общеобразовательной школе. А через 10 лет СССР заговорил о проблемах художественного воспитания устами Юсова, задав высокий уровень сообщениям и получив их высокую оценку со стороны стран международного сообщества, посвятившего себя будущему детей (писала В.В.Алексеева, участница ряда поездок вместе с Юсовым).

Благодаря усилиям Б.П.Юсова в Институте сохранена и

пополнена уникальная коллекция детского рисунка, созданная Г.В.Лабунской. (в коллекции хранятся детские работы из 90 стран мира, начиная с конца 19 века). В этот же период Юсов руководил выполнением государственного заказа по проведению Всесоюзного эксперимента по преподаванию и созданию новых программ по изобразительному искусству. В эксперименте приняло участие 14 союзных республик. В результате предмет «Рисование» стал называться «Изобразительное искусство», в школу возвращены понятия: «декоративно-прикладная деятельность», «предметно-пространственная деятельность», «лепка», «восприятие природы и окружающей действительности», те направления, которые развивались в «новой» школе конца 20-х годов XX в. усилиями выдающихся ученых-педагогов: А.В.Бакушинским, Г.В.Лабунской, Н.П.Сакулиной, Е.Е.Рожковой, Е.А.Флериной, В.Н.Шацкой и др. Программа, разработанная под руководством Юсова была внедрена в практику общеобразовательных школ 13 союзных республик.

В 1987 г. Б.П.Юсов создал и возглавил в Институте новое направление в художественной педагогике: интегрированное обучение и полихудожественное воспитание. Вместе с сотрудниками, руководимой им Лаборатории комплексного взаимодействия искусств, он объединил в эксперименте более 40 школ разных регионов. Ученый предложил и научно обосновал новую современную модель развития целостного художественного сознания ребенка, внес в педагогическую науку термин «полихудожественное воспитание», научно обосновал природу взаимодействия искусств. В основу интеграции различных видов художественной деятельности им положены четыре позиции: выход за рамки одного искусства, связь с развитием культуры в широком смысле слова, перенос педагогического акцента с изучения искусства на творческое проявление самих детей, обращение к региональной художественной культуре. Под его руководством сформулированы педагогические и методические принципы интеграции; определены критерии полихудожественной развитости школьников; обоснованы типы экологии (экология культуры, экология социума, экология

природы); разработан комплект развивающих интегрированных программ по различным видам искусства с 1-го по 11-й классы. В 2000 г. ученым была разработана современная Концепция образовательной области «Искусство» в школе. Она была принята и опубликована в семи регионах России местными органами власти. Список его книг и публикаций содержит более 200 наименований.

Вся жизнь Бориса Петровича – пример истинного служения Науке, бескорыстного, искреннего следования своему призванию. Энциклопедические знания Юсова, универсальность и острота научного мышления, уникальная способность предвидения процессов развития культуры определили значение этого ученого как первооткрывателя, первопроходца на трудном пути движения отечественной педагогики.

«Борис Петрович очень хорошо писал, - вспоминает о нем другой ученый искусствовед В. В. Алексеева, - Как правило, его тексты были отработаны до блеска без помощи редактора. Тексты — весомы!… словно тяжелея от смысла и тем самым вызывая образ именно тяжело груженных «вагонов», на хорошо отлаженных колесах, на плавно-упругом ходу по надежном рельсам.

Как и в искусстве, в науке также личность оставляет в любой форме свой почерк, свой стиль мышления с неповторимыми приметами самой индивидуальности. Весомость текстов Юсова — итог тяжелого неотступного напора мысли. /.../. Неторопливо-обстоятельный, упрямый в раскрытии смысловых структур, одаренный видением будущего проблемы… Причем полнота задач последующего блока — уже запрограммирована в предыдущем и обусловлена заданными границами и направлением работы. А каждому «блоку» в его жизни было отпущено по десять лет /…/. «50-е» — «Выбор профессионального пути»; или — высшее художественно-педагогическое образование и ранняя специализация в детском творчестве. «60-е» — «Становление ученого»; или — «самопосвящение» проблеме «научной школы художественного воспитания» в НИИ ХВ АПН СССР; овладение теорией и практикой художественного воспитания в стране и за рубежом. «70-е» — «Великий эксперимент»; или — высшая практическая

реализация авторских принципов Российско-советской научной школы (Экспериментальная программа «Изобразительное искусство» для общеобразовательной школы СССР). «80-е» — «Современная Российско-советская Научная Школа Художественного воспитания»; или — драматизм её легитимности (докторская диссертация); развитие новых идей, концепций и теории художественного воспитания; (новая лаборатория «Комплексное взаимодействие искусств» — зав. Б.Юсов). «90-е» — «Напутствие последователям»; или — практическое осуществление новых идей: концепция полихудожественного воспитания, теория интегрированного преподавания искусства и Размышления о Культуре.

Судьбоносный смысл великого труда целой жизни Бориса Петровича Юсова раскрывается в научном реформировании Российской научной школы художественного воспитания, традиции которой создал и хранил Институт художественного образования. Юсов обобщил отечественный и зарубежный опыт (2-ая пол. XX В.), и, проанализировав его современное состояние в контексте перспектив гармонизации союза науки и искусства, он ввел российскую «школу» в международные параметры, причем вся совокупность этого труда — его масштаб и прозорливость раскрываются с необычайной отчетливостью именно теперь… после смерти Бориса Юсова.

/…/ Борис Петрович всю жизнь был посередине контрастных, но одинаково сильно волнующих его проблем; даже номинация его профессии (художественно-педагогическая) чревата искусством и наукой; и в свою очередь, «наука» в паре психологии и педагогики. А быть между полюсами — это значит иметь постоянный интерес к «связям» и «взаимодействиям», на чем держатся все системы, начиная с нашего организма. Но вечные проблемы художественного воспитания (для Юсова!) — это «творчество», «художественный образ», повозрастное «восприятие языка искусств» и «психология детства»; равно как теория и история художественного воспитания в родном отечестве и за рубежом. Их взаимосвязи и сотворяют целостность художественно-педагогических процессов, осуществляющих достижение

высших целей воспитания — формирование творческой личности, эстетической и духовной отзывчивости и неотступного восхождения нашего юношества к высотам КУЛЬТУРЫ (если бы!). По определению Б.Юсова — культура … «высший способ организации бытия».

И Судьба наградила его «большим полетом» в бескрайнем пространстве зарубежных странствий /…/. Перед ним был открыт огромный мир стран Европы, Америки и стран Среднего и Дальнего Востока. Он обживал их сознанием и чувствами, обретая психологическую соразмерность хлынувшему потоку впечатлений и знаний. Устойчивость его самосознания возрастала как бы в параметрах уже иной среды и неродного пространства. Этот процесс осуществляется в конкретных формах его научной жизни за рубежом.

Юсов был безразличен к популярности и не понимал людей, жаждущих известности или славы. Однако он уважал справедливость оценки созданного труда и тем более — на благо Отечества. Имя Бориса Петровича Юсова уже вошло в историю художественного воспитания XX века и в России и Зарубежом, ибо он укрепил основы Российской науки о воспитании детей, о союзе искусств и наук в этом процессе, о служении благородным идеалам; пусть на время эти удивительные слова и отошли в тень компьютерной культуры» (Алексеева В.В. *Из статьи «Большое видится на расстоянии»).*

Кто-то скажет, что проблему взаимодействия искусств в художественном воспитании нельзя отнести к разряду новых. И будет прав. В Российской педагогике (не говоря о трудах Платона, П. Флоренского, В.Соловьева и многих, и многих других философов, деятелей культуры) уже в 1920-е гг. подходы к ней просматривались в деятельности основоположников советской педагогики и педагогики искусства – А.В.Бакушинского, П.П.Блонского, С.Т.Шацкого, А.С.Макаренко, Л.С. Выготского. В 1960-80-х гг. вопросы комплексного взаимодействия искусств получили систематическую, научную проработку и вошли в практику многих учителей. В НИИ художественного воспитания АПН СССР этой проблемой с позиций межпредметных связей занимались Е.Я. Гембицкая, В.В. Неверов, Ю.Н.Усов,

Л.М.Баженова, Т.Г.Пеня и др. Но проблема не была решена, не была доведена до школ в том виде, в котором ее можно было внедрять в широкую практику. Не смогли это сделать и американские ученые (70 - е годы XX в. – исследовательский проект СЕМРЕЛ). Именно этим занимались и занимаются ученые вновь созданной лаборатории.

Учеными Лаборатории комплексного взаимодействия искусств (Е.А.Ермолинская, Е.А.Захарова, Е.П.Кабкова, Т.Г.Пеня, Л.Г.Савенкова, Т.И.Сухова, Ю.А.Тамм) в 1987 г. под руководством Б.П.Юсова была сделана попытка рассмотреть данную проблему с новых позиций современности, осмыслить и понять природу интеграции искусств, полихудожественности всеобщего образования. Были систематизированы исследования в данной области ученых разных сфер деятельности, творчество педагогов-новаторов, знания школьников по искусству, вычленено содержание сведений о культуре в школьных учебниках, определены причины низкого знания искусства учащимися. И, самое главное, учеными были сформулированы направления творческого развития детей с 6 по 17 лет по разным видам художественного творчества и созданы уникальные интегрированные программы по всем видам искусства с 1 по 11 классы. Позднее направления развития были сформулированы и для детей от 3 до 6 лет.

Таким образом, уже с конца 80-х годов научные исследования Института художественного образования (тогда НИИ художественного воспитания АПН СССР) были ориентированы на область интегрированного обучения, полихудожественное воспитание – формирование общей культуры школьников. Б.П.Юсов поставил перед сотрудниками и собой задачу раскрыть педагогические условия формирования целостного развития художественного сознания школьников, значимость которого не только не умаляется – от дошкольного возраста до поры гражданской зрелости, - но и в известной пропорции увеличивается на фоне становления научно-категориальных методов познания мира. Речь фактически шла, опираясь на слова Б.П.Юсова, о едином, полимодальном и всестороннем росте сознания и разума детей, где невозможно отделить научные факты и технические умения от всеобщих

картин человеческой жизни и ее идеалов, от всеобщего круговорота и экологического единства социальной и природной среды в глобальной перспективе развития современного человечества.

Впервые в педагогике Б.П.Юсовым было введено понятие «полихудожественное воспитание» детей и школьников, имея в виду такую форму приобщения к искусству, которая позволит им понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства. Такая позиция, по мнению ученого, имеет принципиальное отличие от монохудожественного и искусствоведческого подходов к преподаванию, когда занятия строятся на основе изолированной профессиональной системы одного какого-либо вида художественной деятельности. Система изолированных моноискусств растерзала целостное художественное сознание молодежи, и она вынуждена искать единение души в роке, дискотеках, в музыкальной видеодраме, где искусство сливается с потоком жизни. В этих явлениях нельзя видеть одно лишь духовное разложение молодежи и падение роли художественной классики. Здесь налицо кризис методов художественной пропаганды, методов художественного преподавания в образовательных учреждениях и бытия искусства в современной индустриальной и социальной среде.

Ученым научно обоснованы существующие в художественной педагогике понятия: «взаимодействие искусств», «интеграция искусств», «полихудожественный подход к освоению искусства». «Взаимодействие искусств», пишет он, «отличается от их интеграции. Взаимодействие может строится на разном уровне и в разных формах, например, как взаимное иллюстрирование искусств при общей теме занятия (состояние природы, время года, какое-то социальное событие или явление личной жизни, общий предмет познания, включая естественно - научные и исторические становления). Это может быть также соединение общедоступных занятий искусством с глубинным изучением одного из них. Интеграция предполагает взаимное проникновение разных видов художественной

деятельности в едином занятии на основе их взаимопомощи и дополнительности.

Комплексный подход к художественному воспитанию, или более узко – комплекс искусств, и есть способ организации художественного воспитания в полном единстве с умственным, нравственным, общественно-политическим, трудовым и физическим развитием детской личности». Комплекс искусств с позиции Б.П.Юсова означает, что дети не просто получают навыки пения или рисования, но всесторонне готовятся к учению в многообразной художественной жизни общества и учатся обращать художественные богатства человечества на благо своего духа и условий бытия.

В основу работы лаборатории была положена интеграция различных видов художественной деятельности, опирающаяся на четыре позиции:

- выход за рамки искусства – география, природная среда, история данного народа и города, их отношения с другими народами;
- связь с развитием культуры в широком смысле слова – мысль, наука, техника, градостроительство, коммуникации, духовные и нравственные традиции;
- перенос педагогического акцента с изучения памятников («память») на творческое проявление самих детей, на детское художественное творчество как реализацию культурных традиций и мировой художественной культуры, как трансформацию культурного потенциала человечества через духовное творчество самих школьников;
- обращение к художественной региональной культуре, региональному компоненту образования, искусству и родному языку региона в связи с мировым художественным процессом.

Таким образом, на место совмещения искусств по искусствоведческим и культурологическим канонам встает искусство как явление жизни человеческого духа в единстве с природой, миром, «космосом» (Г.Д.Гачев). Искусство как способ раскрытия духовной жизни человечества, когда каждое искусство стремится не к самоотделению или самоанализу, а, по

П. А. Флоренскому, к Искусству с большой буквы, когда задачей каждого вида художественной деятельности выступает «предельный синтез» с другими искусствами в «Первоедином Искусстве». Именно эта методологическая программа на первом исследовательском этапе (1987 – 1995 гг.) была реализована сотрудниками лаборатории в серии интегрированных программ, внедренных в 6 регионах России (более 40 школ и центров в 17 городах).

Методология комплексного подхода к взаимодействию искусств, как фундаментальной проблемы художественного развития личности, опирается на труды В.И.Вернадского, П.А.Флоренского, Е.И. и Н.К.Рерих, Л.Н.Гумилева, Г.Д.Гачева, Д.С.Лихачева, Тейяр де Шардена, П.П.Блонского, А.В.Бакушинского, Е.В.Квятковского, Ю.У.Фохт-Бабушкина и др. Понятие интеграции искусств расширено до интеграции с факторами экологического и регионального значения, культурологическими и культуроведческими вопросами, этнографией, этнопедагогикой. На основе обобщения широкой педагогической практики Б.П.Юсовым сформулированы педагогические и методические принципы интеграции и взаимодействия искусств:

- духовное возвышение;
- живое общение с сенсорной основой видов искусства и видов художественной деятельности школьников;
- полихудожественный подход к организации занятий отдельными видами искусства;
- сенсорное насыщение и утончение детских представлений;
- опора на детское творчество и развитие разных видов художественного творчества и др.

Опираясь на это, интеграция школьных искусств со всей совокупностью экологии и истории культуры может в корне изменить представление о содержании и задачах художественного воспитания, об источниках мощи и о движущих силах образов детского искусства. Ученым предложены формы освоения детьми художественных явлений через действие, чувствование, понятия, образы, символы, где

образы искусства выступают более широким уровнем обобщения в сравнении с понятиями в словах и техническими представлениями в искусстве. Определены критерии развитости школьников на полихудожественных занятиях, что может служить опорой для работы учителей на уроках отдельных видов искусства (моноискусства):

- быстрота включения в творческий процесс незнакомого искусства;
- желание и умение работать в коллективе;
- полихудожественное многообразие образов;
- способность продуктивно завершать работу;
- свободное развертывание и свертывание творческого пространства (например, развертывание звука в цвет и движение) и другие.

Одним из важных базовых условий освоения любого искусства является художественный образ, другими словами «Сила образов». По данной гипотезе творчество и воображение выглядят как два вектора художественного пространства. Они ориентированы в разных направлениях: горизонтальное – это мир профессионального продукта, где сконцентрированы все виды искусства. Профессиональные типы художественной деятельности образуют внешний, экзистенциальный мир, который встречает ребенка в музеях и концертных залах.

Вертикальный вектор – это мир воображения, мир возвышения и очищения духовного содержания искусства. Это мир синтеза чувств, в противоположность изолированности искусств, в виде продуктивного творчества. Стержнем внутреннего мира, духовного предназначения искусств является воображение (фантазия), которое находит воплощение в художественном образе – цвете, звуке, драматизации, танце и их синтезе. Поле интеграции искусств, с точки зрения ученого, смещается в сферу экологии.

Юсов выделил три главных типа экологии: экология культуры; экология социума; экология природы – культурная, социальная и природная среда. Выдающийся российский культуролог Д.С.Лихачев писал, что экология культуры, культурное окружение детей является критическим элементом

их развития. В обучении в любом возрасте важны все три типа экологии. Но экологию культуры можно расценивать как доминантную на уровне начальной школы, социума – в средних классах, природы – на уровне старших классов. Этот подход Юсов называет экологической теорией художественного развития. Искусство – это не просто средство воспитания. Это формы самой жизни. Такой взгляд на интеграцию требует от учителей искусства существенного расширения уровня педагогической подготовки.

В следующих статьях, посвященных проблемам интегрированного обучения и полихудожественного воспитания, написанными соратниками и последователями научной школы Б.П.Юсова, будут раскрыты основные направления работы Лаборатории комплексного взаимодействия искусств (ныне Лаборатория интеграции искусств).

ЛИТЕРАТУРА

Юсов Б.П. 2004. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство».- М.:Спутник+,

Савенкова Л.Г. 2000. Человек в пространстве мира и культуры. М. Издательский Дом Магистр-ПРЕСС.

Савенкова Л.Г. Педагогические условия внедрения в практику обучения школы интегрированного направления работы. // Педагогика искусства: электронный научный журнал. № 3, 4 2010, URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2008.htm

Получена / Received: 05.01.2012
Принята / Accepted: 07.01.2012

Образование – энергия духовного мира человека

А.И. Арнольдов

Ключевые слова: образование, культура, духовно культурный потенциал, общество, энергия, духовного мира человека
Key words: education, culture, spiritually-cultural potential, society, energy, an inner world of the person
Резюме: В статье исследуется важность образования в современном мире, а также его роль в развитии современного человеческого общества и цивилизации.
Abstract: This article examines the importance of education in the modern world, and also its role in development of a modern human society and a civilization is shown.
[**Arnoldov A.I.** Education - energy of an inner world of the person]

В XXI веке все более значимыми становятся такие области деятельности, как образование, здравоохранение, социальная работа. Общественно-политическая и художественно-эстетическая деятельность получают статус приоритетных и определяющих. Именно эти виды деятельности будут определять в новом столетии благополучие и социальную эффективность общества. Будущее человечества все более зависит от состояния общественной инфраструктуры и, в первую очередь, от уровня образования, являющегося всеобщей формой развития личности и общества. Общество, пренебрегающее интеллектуальным капиталом страны, имеет мало шансов не только стать великой державой, но и просто выжить. Невозможно катапультировать себя в новое историческое пространство без глубокого образования.

Сегодня одной из главных движущих сил, определяющих развитие современного человеческого общества, является образование, основополагающая роль знаний как основного фактора развития цивилизации. Приоритетное значение образования состоит в том, что оно охватывает все основные сферы жизнедеятельности людей, влияет на общий духовный и политический климат общества и его социальную структуру. Образование является главным социальным ресурсом, помогая человеку успешно адаптироваться к жизни, благополучно строить ее в условиях драматически сложного

мира. Но главное состоит в том, что адаптация человека к современным жизненным условиям возможна только при непременном условии, если общество обеспечивает каждому человеку доступность образования в течение всей сознательной жизни.

Духовный мир человека – наиважнейшая территория нашей жизни. Образование, наука и искусство определяют духовно-культурный потенциал современного общества. И в этой триаде свою особую роль занимает система образования, которое по сути своей является фундаментом развития всех сфер человеческой жизнедеятельности, цементирующей основой грандиозного здания культуры. И это вполне закономерно, так как образование является наиболее эффективным средством передачи и освоения созданных человечеством духовных ценностей и жизненно важных знаний.

В современных условиях система образования – живая реальность, хранилище человеческой культуры, то, что живет в человеке и творит его. Поэтому система образования являет собой масштабный процесс социального, духовного и интеллектуального развития человека, в ходе которого все культурное наследие, все творения Разума становятся общим достоянием общества и каждого человека.

XXI век наглядно показал, что образование – это жизненно важная и необходимая система знаний, овладение которыми несет человеку плодотворное развитие его интеллектуальных возможностей и способностей. Именно эта система формирует основы общечеловеческой морали и мировоззрения, совершает столь важную для человека подготовку к сознательной жизни и продуктивному труду, является ключевым элементом глобальной конкуренции и одной из наиболее важных жизненных ценностей.

История человечества свидетельствует о том, что на каждом новом этапе развития цивилизации перед ним встают вопросы и новые волнующие глобальные проблемы, которые оно призвано решать, преодолевая различные кризисные явления, тормозящие социальный и культурный прогресс, разрубать очередной гордиев узел. В XXI веке одним из важнейших и эффективных условий успешного и устойчивого

общественного развития является просвещение народа. Просвещение – важнейшая и необходимая ступень вступающей на путь демократии. По сути дела, просвещение – это культура для народа, ибо его цель – воспитание и образование, приобщение к знаниям каждого человека. В современном мире заметно усиливается процесс глубокого осмысления тактики и стратегии развития системы образования. Главной стратегической целью становится формирование нового общечеловеческого отношения к общеобразовательной системе как важнейшему и плодотворному социальному институту. Именно образование в современных условиях становится важнейшей фундаментальной категорией в системе общественных отношений и становления новой цивилизации.

В научной и педагогической литературе образование рассматривается как важнейший социокультурный феномен, связанный с обучением, воспитанием и просвещением человека, как непрерывный живой процесс интеллектуального развития и саморазвития личности, органически связанный с освоением социального опыта человечества, воплощенного в знаниях и умениях, в творческой созидательной деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру.

В реальной жизни образование выступает в виде суммы созданных человечеством духовных ценностей, как действительная форма осмысления и познания целостного мира. В то же время оно является процессом интеллектуального развития людей, в ходе которого духовное наследие становится достоянием всего общества, отражая результат творческих, физических и духовных возможностей человека.

Содержание образования складывается на основе духовных и материальных ценностей, представляющих достояние и наследие человеческой культуры. Но при этом главным в этом процессе является не столько объем и количество знаний, сколько их органическое соединение с возможностями человека, его способностью воспринимать и использовать эти ценности. Возрастает духовный потенциал человека, предъявляет все новые требования к содержанию образования, необходимости новых интеллектуальных возможностей, которые поднимут всю систему образования на

более высокую духовную ступень, способствуя формированию нравственных идеалов и обеспечению подлинного объединения образования, необходимости новых интеллектуальных возможностей, которые возвысят всю систему образования на более высшую духовную ступень, способствуя формированию нравственных идеалов и обеспечению подлинного объединения образования и воспитания в едином культурном пространстве. Это особенно важно и необходимо, учитывая, что в современном обществе весьма сильны контрасты и несовпадения идеалов и реальности, усиливающих неблагоприятные социально-жизненные условия.

Система образования - живой непрерывный процесс, направленный на эффективное использование достижений прошлого и интеллектуальных реалий современной изменяющейся общественной реальности. Глубинная сущность современного развития системы образования состоит в том, что значительно увеличиваются и становятся все боле разнообразными возможности развития всех направлений образования, с одной стороны, и реализация этих возможностей в условиях новой исторической обстановки - с другой.

Образование - наглядное свидетельство достигнутого обществом уровня материальных и духовных ценностей и в результате является как бы его духовным, интеллектуальным отражением. Вот почему высокий культурный потенциал общества реально возможен только при серьезно организованной и развитой, поддерживаемой государственной политикой и оснащенной передовыми технологиями системе образования и просвещения народа.

Образование - важнейший механизм социализации. Социализация – процесс как организованного и контролируемого, так и стихийного воздействия на людей со стороны общества и его структур, в результате которого люди накапливают опыт жизнедеятельности. Школа, к примеру, принимает от семьи эстафету первичной социализации процесса культурного воспроизводства, закладывает в молодом поколении определенную «культурную базу».

Социальная значимость образования состоит и в том, что оно служит эффективным механизмом, организующим

непрерывное воспроизводство интеллектуального потенциала общества на базовом уровне его развития. Этот уровень, в свою очередь, постоянно повышаясь, обеспечивает неуклонный процесс культурной динамики и регуляции.

Как социальный институт, образование формирует человека и влияет на общество, способствуя раскрытию интеллектуального потенциала людей. Именно поэтому общество обязано заботиться о совершенствовании системы образования. Невозможно представить современное общество без системы образования, в которой и закладывается импульс социальной динамики.

Совершенное государство определяется не величиной своей территории, а образованностью своих граждан. Германия и Япония значительно уступают России по территории, но это отнюдь не мешает им быть странами высокой образованности. Если брать общие цифры, то окажется, что образование не является самой значимой статьей расходов. По подсчетам ученых, во второй половине XX века мир тратил на экипировку одного солдата в 60 раз больше средств, чем на то, чтобы дать образование одному ребенку.

Как важный компонент культурной структуры общества образование во многом обусловлено его социально-экономическим состоянием, государственным устройством и господствующей политикой. Оно, как правило, зависит от расстановки социальных сил, их мировоззренческих позиций. Официальная идеология неизбежно оказывает воздействие на содержание образования, на организацию и структуру финансирования учебных заведений; на то, как складываются отношения образования и церкви. Однако при всех режимах школа - от начальной до высшей - как основной механизм распространения и усвоений знаний служит главным связующим звеном между различными элементами культурной иерархии общества.

Коллективный разум общества должен создать такое социальное движение, приоритетом которого должна стать более совершенная система образования. По инициативе группы социологов был проведен интересный социальный эксперимент. Были опрошены сорок тысяч социологов, которым был задан

один вопрос: в какую из областей человеческой деятельности в будущем веке самым мощным потоком вольются инвестиции? Для ответов были выделены десятки приоритетов. Сохранение мира оказалось на втором месте, голод - на пятом. Самая первая строка этого всемирного рейтинга гласила: «Поиски принципиально новых систем образования и воспитания». Итак, самой богатой в наступающем веке страной будет именно та, которая думает об образовании своего народа.

Хорошо работающая система образования, как правило, признак социального и жизненного благополучия людей. В современном сознании такое общественное устройство называют вслед за австро-английским философом К.Поппером «открытым обществом», внутри которого царят сознательность, демократия и уважаются права человека. Цивилизованное общество всегда заинтересовано в повышении уровня культуры, поскольку именно от людей, от их знаний и образованности зависят жизнь и судьба нынешних и будущих поколений.

Уже в XVII веке Фрэнсис Бэкон был озабочен проблемой организации колледжей и университетов. «Прежде всего мы всячески одобряем и поддерживаем, - писал он, - воспитание детей и юношества в колледжах, а не дома под руководством частных учителей. В колледжах у детей рождается дух соревнования перед сверстниками; а кроме того, у них всегда перед глазами строгий облик требовательных учителей, воспитывающий в них скромность и с первых шагов формирующих детские души на лучших примерах» (Бэкон, 1977). Он задумывался над тем, как установить более тесную связь и сотрудничество между европейскими университетами. Полтора века спустя В.Г. Белинский также говорил о значимости просвещения для общества и ратовал за общественное внимание к нему: «Цивилизация только тогда имеет цену, когда помогает просвещению...».

Культурные ценности настолько необходимы и ценны для духовного организма человека, как для его физического организма необходимы кислород и энергия солнца. В наше время культура является не только важным интеллектуальным барометром общества, определяющим его духовный климат, но и превратилась в реальную, активную жизненную силу. И

система образования, несмотря на свою относительную автономию, явилась сегодня ведущим, органичным, составным климатом культуры, ее важнейшей ценностью, которая не только обеспечивает духовное воспроизводство общества, но и осуществляет развитие, движение и трансляцию культурных ценностей в грядущее, что весьма важно и необходимо для выживания человека и его поступательного движения. И что весьма знаменательно, вся стратегия развития современной культуры включает образование как важное и необходимое средство своего поступательного прогресса, выполняющее в системе культуры функцию «открытой двери», и имеет «побочные связи» с самыми различными компонентами общественной реальности. В силу этого образование – не только сфера подготовки специалистов, но и наиболее яркий индикатор духовно-нравственного и социального здоровья общества и благополучия культуры в целом. Слабое образование – апокалипсис культуры.

Система образования дает культуре, во-первых, расширение спектра распространения культурных ценностей, во-вторых, доступность духовных ценностей для человека, овладевшего «языком культуры»; в-третьих, сумму алгоритмов для воспроизводства современной и будущей культуры. Образование всегда формируется и определяется соответствующим типом культуры. В то же время, именно оно раскрывает новые ее горизонты.

Не существует однозначного понятия «образование» как универсального явления для всех культур и времен: для различных культурных эпох оно полисемантичное, но обычно выступает главным социальным институтом, в рамках которого формируется «культурный стиль», реализуется защита культурных источников и абсолютов, обеспечивается поддержание достойных вкусов, нравов и образа жизни.

Образование генетически связано с самим понятием культуры, происходящим, как известно, от латинского слова cultura, означающего «возделывать, усовершенствовать», а также «уход за чем-либо», «заботу о чем-либо». Но «возделывать» невозможно в массовых масштабах. В современном понимании культуры речь идет отнюдь не о

земледелии; а о духовном «возделывании» человека со всеми его задатками и способностями, о формировании его как личности. Цицерон утверждал, что философию ума нужно возделывать и разрабатывать так же, как крестьянин возделывает поле. Философия для него выступает как культура ума и духа.

В XVII веке известный немецкий правовед и философ Самуэль Пуфендорф впервые применяет понятие культуры как самостоятельную категорию для обозначения совокупности того, что возделывается, усовершенствуется и развивается применительно к самому человеку. Разработанные им понятия и принципы естественного права содержат в себе те нормы, которые обязывают человека совершенствовать, «культивировать» свою природу, а понятие «нравственного» приравнивается им к «культурному».

Весьма примечательно, что в античном сознании само понятие культуры отождествлялось с образованностью («пайдейей»). В рассуждениях Платона звучит лейтмотив, что образование несет изменение личности. По мнению Хайдеггера, Платон стремился показать, что сущность пайдейи не в том, чтобы загрузить неподготовленную душу «голыми» знаниями словно первый попавшийся пустой сосуд. «Пайдейя означает обращение всего человека в смысле приучающего перенесения его из круга ближайших вещей, с которыми он сталкивается, в другую область, где является сущее само по себе. Это перенесение возможно лишь благодаря тому, что все прежде открытое человеку и тот способ, каким оно стало ему известно, делается другими» (Хайдеггер, 1993). Такое перенесение в образовании перманентно и принципиально. Бытие человечества представляет собой движение от старого к новому (даже если это новое - хорошо забытое старое). Образование в таком контексте - двигатель человечества на этом пути. И значение его для жизни аналогично значению двигателя для машины. Только машина может остановиться (чтобы исправить двигатель), жизнь же - никогда, поэтому и соглашаешься со словами Р. Оуэна: «Указка школьного Учителя - это тот архимедов рычаг, который перевернет мир». Поэтому и

присоединяешься к восклицанию А. Пушкина: «О, сколько нам открытий чудных готовит просвещенья дух!».

Особенно ярко идея неразрывности культуры и образования раскрывается в XVIII веке. Наиболее убедительно она прозвучала в деятельности французских энциклопедистов. «Энциклопедия» в истории культуры стала живой иллюстрацией философской значимости культуры для образования народа. Энциклопедисты не только отразили уровень сознания своей эпохи, но создали алгоритм сближения науки с жизнью, со всей системой образования, способствуя популяризации научных знаний, признанию культурной ценности наук и ремесел. В системе образования энциклопедисты проповедовали тезис о первостепенной важности и общечеловеческой сущности науки и гражданской культуры. Поддерживая мысль о единстве культуры и образования, они считали основным видом человеческой деятельности созидательную, которая с помощью образования делает человека живым воплощением культуры, рассматриваемой ими как совокупность творений рук и духа человека. Не пассивное следование природе, а созидание на основе образования и его непрерывного развития - в этом заключался пафос энциклопедистов.

Если вспомнить латинский корень слова «образование» (educatio), то по своему смыслу он предполагает определённое действие, означающее «вести за собой». В нашем случае - вести человека к знаниям. В европейских языках, как и в русском, этот термин обозначает многосложный, целенаправленно организуемый процесс не только обучения, но и воспитания. Если говорить об этической стороне дела, то это - и взращивание в человеке доброго, нравственного начала.

Значение, в котором понятие «образование» употребляется в настоящее время, появилось в конце XVIII века: оно означало тогда общий духовный процесс формирования человека. Именно так понимали его Гете, Песталлоци, неогуманисты. С этого времени это понятие приобрело более широкое значение. По определению, которое мы находим в «Педагогической энциклопедии», образование - это «процесс и результат усвоения оделенных систематизированных знаний,

умений и навыков». Основная его задача - помочь человеку получить знания о мире, обществе, мышлении. Оно призвано развить его интеллектуально и духовно. Немецкий философ Вильгельм Виндельбанд отмечал, что классическая система образования предполагает в качестве своих оснований духовные движения XVIII столетия, непреходящие свершения культуры Просвещения, стремящейся познать мир и устроить жизнь, руководствуясь принципами разумного мышления. Образованные люди того времени надеялись, что именно эти принципы помогут им составить ясное и отчетливое представление о действительности. Свободное от всякой предвзятости, не зависящее от авторитетов и традиций, разумное мышление стремилось вытравить как из жизни, так и из знания все следы двусмысленности и запутанности.

В начале XIX века у культурной элиты Германии становится популярным идеал Building - понятие, переводимое на русский язык как «образование», но со специфическим смыслом: Building предполагает свободное восхождение к высотам культуры, индивидуально-личностное освоение духовных богатств, собранных в библиотеках, музеях и т.п., по выражению Шиллера, «светлое души уединенье». Но самое примечательное состояло в том, что Building требовал академической обстоятельности на основе университетского образования.

Немецкий просветитель И. Гердер определял образование как «возрастание гуманности». «Теперь образование теснейшим образом связано с понятием культуры и обозначает в конечном итоге, - пишет Х.Г. Гадамер, - специфически человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей» (Гадамер, 1988; Кант, 1965).

Окончательно это понятие утвердилось в науке в конце XVIII века. Так, Кант говорит о «культуре» способностей (или природных задатков), которая при их реализации представляет акт свободы действующего субъекта. Так, среди обязанностей по отношению к самому себе он называет «развитие таланта», не употребляя, правда, при этом слово «образование».

Гегель, напротив, ведет речь о самообразовании и образовании, когда выдвигает тот же вопрос об обязанностях по

отношению к самому себе. Вильгельм фон Гумбольд, полностью осознавая разницу в значении слов «культура» и «образование», пишет: «Когда мы на нашем языке говорим «образование», то имеем в виду при этом нечто одновременно высокое и скорее внутреннее, а именно вид разумения, который гармонически изливается на восприятие и характер, беря начало в опыте и чувстве совокупно духовного и чувственного стремления. Здесь «образование» уже не равнозначно культуре, т.е. развитию способностей и талантов.

Образование одна из действенных форм практического осмысления мира. Русская философско-педагогическая мысль середины XIX - начала XX веков представляет собой феномен не только российского, но и мирового значения. Отечественные мыслители (И.В. Киреевский, А.С. Хомяков, П.Я. Чаадаев, Д.И. Герцен, В.С. Соловьев, К.Д. Ушинский, П.Ф., Каптерев, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, В.П. Вахтеров, В.В. Розанов, Е.Н. Трубецкой, С.Н. Булгаков, ИА Ильин, Л.И. Шестов, И.О. Лосский, Л.С. Франк, П.А. Флоренский, Л.П.Карсавин, Н.А. Бердяев) создали труды, которые и по сей день являются очень значимыми для педагогики. Главная их заслуга - в обращении философско-педагогической мысли к изучению проблем духовно-нравственного совершенствования личности, восходящих в конце XIX - начале XX веков к идее «всеединства». Реализация идей Я.А. Коменского, И. Канта, Г. Гегеля, И. Песталоцци, Д. Локка, Ф. Фребеля, И. Гербарта, Ф. Дистервега, Г. Спенсера, Д. Дьюи позволила создать так называемую классическую культурную модель образования, которая развивалась и совершенствовалась на протяжении всего XX века. Однако в своих принципах и основах она оставалась неизменной, восходя к Дж. Локку, утверждавшему, что душа ребенка tabula rasa (чистая доска), на которой можно написать любые письмена. Таким образом, педагог воспринимался как ваятель, который из природного материала (речь идет о ребенке) создает полноценную личность, пробуждая в нем нравственные запросы и формируя его духовные цели.

Образование - сложная динамичная целостная система, включающая ряд компонентов, имеющая иерархию подсистем различной степени сложности организации. Слагаемые этой

системы, отличаясь друг от друга своим характером, назначением, ролью в жизни общества, своим особым статусом, образуют в совокупности единое целое. А оно, по убеждению Яна Коменского, должно быть истинным, полным, ясным и прочным. Оно раскрывает множественность культурных космосов на Земле, созидает новые культурные миры. Совершенствование системы образования есть по сути дела процесс постоянного освобождения человека и человечества от оков невежества, гарантия духовной независимости, стимулятор выработки охранительного отношения к природе, инструмент овладения миром и его законами, преобразования его в соответствии с сознательными целями человека.

Эстафету представления о человеке как творце культуры, созданном системой образования, восприняли представители всех сфер науки, искусства и ремесел еще во времена эпохи Просвещения. Оно явилось естественным продолжением передовой европейской мысли, рассматривающей человека как основную ценность, формирование человеческой личности – как конечную цель культуры.

«Сила и богатство народов, - писал М. Горький, - не в обилии земли, лесов, скота и ценных руд, а в количестве и качестве образованных людей, в любви к знанию, в остроте и гибкости разума». Естественно, что для того, чтобы постигать культуру и получать глубокое удовлетворение от нее, надо быть образованным. А это отнюдь не означает механического накопления имен, дат, цифр, информации. Образованный человек вырабатывает в себе активную способность к интеллектуальной деятельности, к анализу и обобщению: он обладает способностью постигать сложность и противоречивость окружающего мира, сложность социального развития. Для того, чтобы раскрыть свой духовный потенциал, важна предельная активность ума и души.

Ясно, как день, что в современном мире необразованный человек духовно погибает, он не в состоянии понимать происходящие в жизни общественно-политические процессы, не способен воспринимать научно-технические и культурные достижения, обогащающие современный мир. Именно образование дает личности активно и деятельно участвовать в

создании и приумножении культурных ценностей, обогащать духовно свою жизнь. Не совершив повсеместно прорыв в народном образовании, человечество окажется на пороге колоссальной безработицы. Необученных, малоквалифицированных, плохо образованных людей, не способных к творческой деятельности, заменят «умные» машины.

Наступивший XXI век обещает стать веком культуры и образования, и его судьба тесно с ними связана. На авансцену выдвигается деление людей – на образованных и необразованных. Современный человек прекрасно понимает, что значит хорошее образование, что значит владеть всем богатством духовных ценностей и эффективно их использовать. При этом несомненно, что образованные найдут широкое применение своим способностям и смогут обеспечить себе достойную жизнь. Получить образование - это, по существу, спроектировать свое будущее, как и будущее всего общества.

Хорошее образование делает страну счастливой. Общественные параметры образования - это показатель интеллектуального потенциала общества. Образование в социальном аспекте можно рассматривать как своеобразную триаду: во-первых, это - развивающаяся система распространения знаний; во-вторых, - это, как правило, последовательно направляемый, государственно-ориентированный процесс; и, наконец, в-третьих, - это социальная, общественно-государственная структура, которая существует в виде специализированных институтов и учебных заведений для продвижения знаний, систематического обучения и обобщения накопленного человеческого опыта. Образование не только выступает наиболее эффективным передатчиком знаний, но и обеспечивает духовное освоение этих знаний и тем самым обуславливает интеллектуальное сближение людей, обмен духовными ценностями, воздействует на духовный климат эпохи. Лишь образованный ум в состоянии отличить тенденции, обеспечивающие социальную преемственность, от тех взглядов и институтов, которые обречены на отмирание, поскольку теряют свои функции и смысл в изменяющемся обществе.

Образование – открытая система. Оно имеет дело с интегральной системой духовных ценностей, направленных на реализацию творческих потенций и возможностей человека. По природе своей образование универсально и может наиболее полно и действенно реализоваться в условиях свободы. Воздействуя одновременно на интеллект и на моральный выбор, знание определяет духовные горизонты человека.

Образование многогранно, его можно рассматривать как целый букет направлений: познавательное, воспитательное, этическое, идейно-культурологическое, социально-психологическое. Все это определяет его содержание и при восприятии человеком знаний является не только рационалом, но и характеризуется «слухом и зрением души».

Весь XX век прошел в острых дискуссиях о том, какая система образования наилучшим образом отвечает потребностям общества. Современная отличается небывалым многообразием образовательных систем, в которых акценты сделаны на культуру и образование как решающие факторы цивилизованного развития общества, на эффективное распространение знаний и духовных ценностей среди широких масс. От уровня профессионального обучения, от мастерства и компетенции преподавательского состава, от доступности образования для всех социальных групп и слоев населения, от количества учебных заведений в решающей мере зависит общее состояние духовной жизни общества. Народы России во многом именно благодаря системе образования сохраняют свое культурное самосознание.

Здесь следует добрым словом помянуть замечательные дела нашей отечественной интеллигенции в системе образования. Несмотря на все бюрократические препоны, создаваемые в прошлом, интеллигенция сумела сделать очень много ценного и полезного в совершенствовании воспитания и образования подрастающего поколения, используя для этого всю свою верность и преданность отечественной культуре, самоотверженность в отстаивании интересов народа. Несмотря на все тернии и коллизии, интеллигенция оказывала духовное, интеллектуальное влияние на общество, выполняла благородную миссию «наставников духа». Неминуемо в

будущем серьезно возрастет роль интеллигенции как нового по своему качеству массового общественного слоя работников творческого умственного труда. В информационном обществе, базирующемся на знании, интеллигенция приобретет приоритетное социальное и духовное значение. Именно людям творческого труда предназначено не только создавать и приумножать знания, но и распространять их в обществе.

Система образования, цель которой - становление и формирование личности, заключает в своем содержании фундаментальную триаду: это, во-первых, обучение – процесс распространения знаний и умений; во-вторых, просвещение – процесс глубокого приобщения к культурным ценностям народа, и в-третьих, воспитание – сложный процесс социализации личности, ее нравственный компонент, органически связанный с общей культурой общества.

Наряду со значимостью образования, сочетающего в себе здоровый, сильный практицизм, одухотворяемый задачами воспитания человека, с той внутренней логикой научного мышления, которая необходима для правильной постановки и последующего решения многих жизненных проблем, особого внимания заслуживают проблемы воспитания. Воспитание – это систематическое и целенаправленное влияние на духовное и физическое развитие личности, формирование ума и тела с помощью внушения воспитаннику известных истин и правил, выработки в нем полезных привычек. «Воспитание есть своего рода рождение», — писал немецкий ученый Георг Пихтенберг. Основной вопрос, который возникает при определении содержания воспитания, - выбор системы ценностей. Существует неисчислимое количество ценностей, все они кажутся важными, большинство из них являются общечеловеческими. Однако любая ценность приобретает истинный смысл, только пройдя тест на истинность. Такое тестирование обеспечивают только знания. «Воспитание зависит от изначальной жизни духовного мира, - пишет К. Ясперс. - Воспитание не может пребывать само по себе, оно служит традиции этой жизни, которая непосредственно выступает в поведении человека, является его ставшим сознательным отношение к действительности и к государству и

возвышается, присваивая созданные духовные творения. Судьба духа в нашу эпоху должна определить содержание ещё возможного воспитания» (Соловьев, 1988).

Здесь следует напомнить слова Канта о человеке, который является созданием, подлежащим воспитанию. Образование, по его мысли, включает в себя дисциплину и воспитание. В воспитании, считал он, кроется великая тайна усовершенствования человеческой природы. В человечестве заключено много задатков; важно так развивать их, чтобы они достигали своего назначения. Словно сегодня написаны слова Канта о воспитании. Главная цель воспитания - научить думать. Сознательно человек должен пройти четыре ступени воспитания: обрести дисциплину, получить навыки труда, научиться вести себя и стать моральным. Прежде и выше всего – дисциплина. Самая трудная ступень - последняя. Мы живём в эпоху дисциплины, культуры и цивилизации, но до моральности нам пока ещё далеко.

«Воспитание, - подчёркивал В.С. Соловьев, - неразрывно связано с почитанием прошедшего, составляет его естественное восполнение. Этим традиционным элементом воспитания обусловлен и его прогрессивный элемент, так как нравственный прогресс может состоять только в дальнейшем и лучшем исполнении тех обязанностей, которые вытекают из предания» (Соловьев, 1988; Ясперс, 1993).

Современный взгляд на воспитание предполагает учет биологического развития человека, не смешивая при этом акценты и не противопоставляя социальное и биологическое. Человек проходит разные стадии жизни: младенчество, отрочество, взросление, старость. Каждый этап требует воспитания, и каждый - своими средствами. В основе такого подхода лежит идея формирования целостного человека, синтеза его социально-личностных и индивидуально-биологических характеристик.

Воспитание себя начинается с вхождения в социальность. Лев Толстой однажды получил письмо от двух курсисток, которые спрашивали, как им принести пользу обществу. Толстой ответил: самое большое, что можно сделать, это усовершенствовать себя. Если в России станет двумя

хорошими людьми больше, это и будет лучшим примером служения обществу.

В России есть все: и богатые традиции, и интеллектуальный потенциал, чтобы сделать наше образование – от школы до университета – одним из лучших в мире.

На отечественной системе образования чрезвычайно сильно сказалась общая социально-экономическая ситуация в России. Особенно ярко это отразилось на идейном, духовном, ослаблении традиционной системы ценностей. Явное противоречие между осознанием себя носителями великого наследства и потерей былого социального статуса в мировом сообществе рождает в российском человеке определенный кризис самоидентификации, глубокое внутреннее чувство «переосмысления себя», а главное, - потерю уважения к себе и своей стране, утрату столь необходимого гражданского качества, как социальное достоинство. В этой сложившейся общественной ситуации некоторые российские средства массовой информации не могут отказать себе в удовольствии высказываться о якобы бесталанности народов России, их «отсталости» и «нецивилизованности», о людях неуспешных и медлительных, лишенных цели в жизни. Единственное, что вселяет надежду - это поразительное самообладание народа, пережившего все перипетии и трагедии отечественной истории. Согласно опросу общественного мнения, проводившемуся в странах Восточной Европы венским институтом «Fessel 41», большинство людей назвало оптимизм одной из главных черт национального характера россиян.

Подлинной бедой российского менталитета во все века была склонность к крайностям, перекосам, шараханью из стороны в сторону. Иногда эта катастрофичность сознания порождает образцы высокой духовности, но в наше время их пока не видно. Зато как реакция на мифологизацию нашей истории проявилась тенденция к демифологизации и, в сущности, к дискредитации многих ее достойных страниц. Героика гражданской войны сменяется апологетикой белых; атеизм перерастает в иную крайность - восхваление деяний церкви; забвение литературы нашей эмиграции дает повод к тому, что теперь, напротив, «неэмигрантской» литературе

уделяется явно недостаточное внимание; разоблачение преступлений, совершенных в пору сталинизма, введение в оборот новых документов и фактов, что само по себе достойно одобрения, в то же время не должно заслонить и того положительного, что имело место, например, в десятилетии накануне Отечественной войны, когда, пусть с трудностями, ошибками, но создавался сильный промышленный потенциал страны; просчеты и страшные потери первого года войны не должны затемнять самопожертвования, героизма и мужества наших солдат, проявленных в это тяжелейшее время. Конечно, наличие различных альтернативных подходов к нашей истории необходимо в демократическом государстве. Особенно нужен ныне серьезный и честный учебник по истории, свободный от конъюнктуры как прошлого, так и настоящего. Что касается вузов, то здесь задача - дать студентам четкую научную методологию, которая позволила бы ясно ориентироваться в сложнейших исторических процессах, происходящих на наших глазах. Подходить к ним с научной, а не «обывательской», «бытовой» точки зрения. Но, к сожалению, подобного подхода нет и у иных авторов учебников и преподавателей политологических дисциплин. Затемняют реальную картину мира и та острейшая политическая борьба, наличие различных социальных групп и группировок с конфликтующими интересами, накал дискуссий между политиками, которые выплескиваются на нас со страниц газет и экранов телевизоров.

Россия - страна крайностей: или все, или ничего! Но из любви не только к прошлой, но и к нынешней и будущей России следует положить конец огульному очернению национальной истории. Важно постоянно помнить о творческих корнях народа, его возможностях явить миру свои богатейшие духовные потенции. Карамзин писал: «Народ, не уважающий свою историю, обречен на вымирание». Когда народ вырывается из мирового культурного пространства, к чему закономерно ведет изоляция от своей истории, для него наступает период безвременья, социальная катастрофа. В том мировом социуме, в который он достоин войти, ему не к лицу второсортная роль ученика, подражателя. Включение в мировое сообщество - единственный перспективный путь для любого народа, но

прийти туда нужно, обогатив мировую культуру отечественными ценностями. И кому-кому, а нам есть что передать народам мира. Путь этот лежит через национальную культуру, национальную идею и национальное достоинство. Все это мы и должны обрести, собрав воедино наши классические ценности, присоединив к ним то, что будет создано уже в наше время конструктивным трудом, к которому давно пора обратиться России вместо самокопания и противопоставления себя другим. Сделав это, мы сможем войти в будущий единый мир на ведущих ролях, с подлинным национальным достоинством, заслужив благодарность человечества. Такой стратегический подход и должно внести в национальное сознание наше отечественное образование. Не искать сиюминутную выгоду и конъюнктуру, а провидеть будущее - эту задачу наша система образования умела решать всегда. Несомненно, что она сумеет решить ее и сегодня.

В период, когда в российском обществе активно возрастает автономность регионов, система образования приобретает некоторые особые, своеобразные черты. При этом следует учитывать, что автономность образования чревата активизацией деструктивных процессов, формированием изолированной культурной среды, неким отстранением от духовного потенциала столиц. Но, российскую провинцию ни в коей мере нельзя считать духовной «пустыней», в ней наоборот можно видеть ее духовный нравственный климат, ее своеобразие, обусловленное историческими традициями, высоко оценивать ее интеллигенцию.

Жизнь свидетельствует, что в России важно умное и реалистическое территориальное регулирование процессов образования. Пора принять меры по ликвидации серьезного неравенства системы образования по территориальному и материальному признакам. Уровень преподавания в деревне или в заштатном провинциальном городке даже при энтузиазме отдельных педагогов несравним с уровнем в крупных городах и столицах. Соответственно подростки с равными способностями имеют различные шансы на получение добротного образования. Необходима общенациональная единая политика в сфере образования с распределением разумных полномочий между

центральными и местными органами, должна утвердиться идея формирования общественно-государственной системы руководства образованием, учитывающая партнерство во взаимоотношениях государственных органов и общественных организаций. В этом свете следует очень осторожно подходить к деятельности коммерческих учебных заведений. Вряд ли стоит превращать их в массовое явление. Но вот в Москве они уже исчисляются сотнями, хотя аккредитацию получили по стране сорок вузов. Самое опасное в этих учебных заведениях, многие из которых не прошли аттестацию (в 1998 г. ее прошли только 17%), не только то, что они называют себя университетами и академиями, но и то, что учебные дисциплины, преподаваемые в них, далеко не всегда вписываются в утвержденные образовательные стандарты. Плохо и то, что выдаваемые ими «международные дипломы» на двух языках не получают официального признания. Но самое худшее состоит в том, что в большинстве своем (есть, конечно, исключения, но не более трех десятков) эти учебные заведения не дают никакой профессии (в лучшем случае они напоминают курсы по переподготовке бухгалтеров). А между тем уже выросло поколение молодых людей, которые, отучившись свои пять лет, с горечью поняли: все знания, которые они приобрели, - фиктивные, и нигде в реальной жизни они применены быть не могут. Рост коммерческих учебных заведений особенно оттеняет трудности основной образовательной сети.

Образование серьезно влияет на политику. В своей Нобелевской речи Анри Бергсон еще в 1927 г. подчеркнул особую заслугу шведов, которые "были первыми, кто стал рассматривать, политические проблемы как проблемы образования". Образование - общественный феномен. Это означает, что оно не может оставаться вне политики, провидимой в обществе. Отсюда - особо актуальный для России вопрос: как осуществить достойное воспитание молодежи в сложных условиях переходного периода. Какими бы важными ни казались те или иные политические обстоятельства в стране, они зачастую негативно влияют на содержание народного образования и его интеллектуальную значимость. Нельзя забывать о том воздействии, какое оказывает на человека, на его

менталитет и культуру такой фактор, как деятельность и выступления политических деятелей. Жизнь свидетельствует, что политическое видение мира у человека в значительной мере ограничено, а в России формы политической культуры изуродованы конъюнктурной имитацией общественной деятельности! Зачастую образованность сочетается с политической наивностью и благоглупостью, которые объективно неизбежны в силу традиционного для народа менталитета. Отсюда современное образование может быть не только благим, но и дурным, оно может сочетать позитивные моменты с негативными. Выработка собственной, подлинно демократической позиции, объединение думающих людей не только по линии критики, но и по сходству социальной направленности, активное неприятие обскурантизма и манипулирования - в этом мы видим перспективы политики XXI века. Образование в этой ситуации незаменимо как средство самосознания

На фоне объективных тенденций особенно тревожно выглядят популистские заявления политиков о важности образования, которые благополучно уживаются с очень заметным сокращением расходов на него не только в России, но и во многих странах Европы. В общественное сознание внедряется мнение, что обучение является частным, индивидуальным делом самого человека, который сам должен обеспечить себе в будущем стабильную жизнь, а государство будет только наблюдателем.

Вызывает тревогу нежелание различных инвесторов помочь образованию, считающих, что оно даёт отдачу не скоро, возможно через четверть столетия... Забывается при том, что образование - сфера долгосрочных прибыльных инвестиций.

Подлинно прогрессивная научная концепция в сфере образования строится на политике, утверждающей основные общечеловеческие ценности и идеалы – свободу, права человека, верховенство закона, конституционализм. При этом политика в сфере образования обязательно учитывает своеобразие историко-культурного развития страны, исторически сложившийся национальный характер народа. Современная политика развитых стран в сфере образования

направлена на выстраивание научно обоснованных приоритетов духовного развития общества, в центре которого - человек - цель всех реформ и трансформаций. Ее объектом выступает вся система образования как жизненная сфера социокультурной деятельности человека. И основана она сегодня не только на передовых философских концепциях развития общества, но и на политико-идеологических интересах страны, определяющих ее социальное движение.

В наше время необходима новая политика в сфере образования, направленная на координацию личностных, групповых, региональных, общенациональных и общемировых интересов при достижении более высокого качества образования. Цели этой политики – обеспечение широкого доступа всех слоев населения к знаниям и современным технологиям, массовое приобщение людей к необходимому сегодня уровню освоения духовных ценностей, стимулирование разнообразных форм включения в созидательную деятельность. Эта политика ориентирована на построение новых отношений к знаниям с тем, чтобы духовные ценности перестали быть для человека музейными экспонатами, а были активно включены в его деятельность по улучшению качества жизни. Отсюда участие людей в совершенствовании образования является органичной составляющей создания собственной жизненной среды. Для преодоления негативных явлений в образовательной политике необходимо социальное управление. Но опасно, когда политика в сфере образования переходит из управления в административный контроль и диктат. Подобный подход приводит к рационализации и унификации культурного пространства. Это открывает шлагбаум для вульгарной политизации школы, идеологического монополизма в ней, подавления личной уникальности воспитываемых.

Есть ещё один важный и принципиальный вопрос. Нельзя школярски переносить на российскую почву западноевропейскую или американскую системы образования вплоть до малейших деталей. Ни в коей мере нельзя некритически воспринимать европейско-американские культурные образцы. Причина особого и некритического отношения к системе образования на Западе не столько в том,

что принципиально не замечались серьезные недочеты и недостатки западного образования, а в том, что укоренившееся доверие к Западу явилось не результатом рассудочного и объективного научного суждения, а эмоциональным внушением, что там, мол, все хорошо и богато...

Российская культурная традиция дает нам право достаточно объективно и критически оценить ценности всемирной вестернизации, созданные западной цивилизацией по своему образу и подобию. Наши поиски опор в европейской истории также очень сомнительны. Один из свежих примеров. Ведь именно в рамках европейской цивилизации родился и получил свое свободное развитие нацизм. Не надо забывать, что европейцы, несмотря на многие культурные и исторические традиции, не смогли уберечься от нацизма не только в политическом аспекте, но и в нравственном, когда совершилось моральное падение огромного числа людей и нацизмом были заражены миллионы.

Требует внимательного и осторожного подхода заимствование зарубежного опыта в преподавании и организации народного образования. Наряду с ценными и интересными приобретениями, в частности в сфере гуманитарных наук, в нашу систему образования попадает много легковесного, спорного, не подкрепленного жизнью. Иные государственные чиновники в подражательном усердии не дают себе труда задуматься: имеет ли шанс прижиться у нас тот или иной образовательный подход и нет ли в закромах нашего отечественного образования чего-то не хуже, а то и получше, поценнее, прежде всего - более органичного. Но вся беда заключается в том, что искусственно навязанная система образования, будучи скалькулирована с западной - вполне эффективной и прогрессивной там, не дает результата, попросту не работает у нас потому, что внедрена насильственно, без учета опыта и менталитета России. Надо срастить силы и ориентироваться на собственное зрение, на национальную культуру, а не повторять чужие пути.

Директор Гарримановского института Колумбийского университета (США) профессор Марк фон Хаген заявил: «Вообще я уверен, что никакие американские модели

социально-экономического, политического и административного устройства в России не приживутся. Скажу более: копируя почти во всем американцев, ваши реформаторы первого поколения тоже имели поверхностное представление об Америке в целом и о терзающих ее серьезных проблемах в частности». Не стоит забывать, что во многих деталях образовательной системы мы значительно опережали США. И сегодня, несмотря на наше отставание, было бы величайшей глупостью слепо подражать США.

При анализе проблем руководства в сфере образования следует, прежде всего, решить, каким ему следует быть по содержанию и характеру в современных условиях. Видимо, оно должно носить общественно-государственный характер, закрепляющий сотрудничество государственных управленческих структур и самых широких слоев общественности. Большинство своих функций в системе образования различные государственные ведомства должны передать общественным организациям. Причем, акцентируя внимание на общественном характере руководства системой образования, надо иметь в виду, что общественное не тождественно бюрократическому или ведомственному. Общественное руководство должно быть демократическим как по форме, так и по содержанию.

Важно учитывать, что политика в сфере образования направлена на достижение комплекса целей. Но в центре ее - поддержание и распространение накопленных знаний, включение в них новых ценностей, обеспечение эффективного механизма предложения многообразных, в том числе альтернативных ценностей, и удовлетворения духовных потребностей народа. Соответственно в рамках этой политики важное место занимает создание научно обоснованной комплексной программы освоения знаний, которые базируются на современном теоретическом фундаментальном знании о человеке и обществе. Но ни в коей мере нельзя умалять роль и значение государства и его органов, на которые должны возлагаться разработка стратегических задач совершенствования системы образования и осуществление

регулятивной функции, цель которой - сбалансирование различных сфер образования.

В государственной политике в сфере образования должны найти свое решение такие волнующие проблемы, как повышение зарплаты профессорско-преподавательскому составу, оснащение учебных заведений современным оборудованием, необходимость увеличения финансирования научных исследований в высшей школе и повышение роли гуманистического воспитания учащихся.

Современная социокультурная ситуация, сложившаяся в, России, заставляет размышлять о принципиально новых подходах к системе образования, которые отвечали бы сложившимся социальным реальностям и в то же время - нашим традициям и нашей ментальности. Нужна ценностно-нормативная экспертиза, учет образовательных ценностей в общей системе культуры, повышение творческого потенциала молодого поколения. В дальнейшей теоретической разработке нуждается концепция гуманитарного образования как социокультурного феномена. Именно в ней аналитически раскрывается модельное гармоническое единство социального и биологического, психологического и социального, национального, интернационального и общечеловеческого в духовной жизни человека. Крайне важно осмыслить соотношение культурного наследия, традиции и новаторства в системе воспитания, трансляции исторического опыта.

В свете всего сказанного основные направления развития системы образования сегодня: интенсификация интеллектуального потенциала общества; усиление социальной роли общества и специального образования, их практического влияния в государственном масштабе; создание многоступенчатой и дифференцированной системы воспитания молодого поколения, способствующей в будущем обогащению общего культурного фона страны; обеспечение необходимых условий для совершенствования научно-исследовательской деятельности; качественное улучшение всего педагогического процесса, обеспечивающего дальнейший духовный прогресс в различных слоях населения; решение вопросов дальнейшего развития различных сфер образования. Все это требует

серьезных научных и философских осмыслений, разработок, оценок.

Более двух тысяч лет назад Платон сказал: «Войти в сонм богов доступно только любителю знания». Для того чтобы не чувствовать себя отчужденным от знаний, человек затрачивает немало энергии и значительное время. Люди часто отказываются от этих усилий, не приучены действовать, отступают от непонятного и сложного, довольствуются ложной простотой. Помочь людям ориентироваться в мире знаний и призвана отечественная система образования. Ее благородная цель - способствовать формированию нового типа интеллигентного общества, общества жизненного благополучия, в котором отдается предпочтение духовно-нравственным и культурным ценностям как факторам глобального развития.

В центре этого общества - человек со своими уникальными способностями постоянного и безграничного развития, самосознания себя как личности, гармонизации человеческих отношений, направленных на объединение всех во имя блага каждого. Но, видимо, еще многое надо предпринять, чтобы реализовывать эту цель!

Научное прогнозирование цивилизации XXI века основано на конкретных сегодняшних действиях человечества по защите духовных ценностей, спасению окружающей среды, устранению эгоистического отношения власть имущих к нуждам простого человека и борьбе с терроризмом и преступностью.

Будем надеяться, что человечество осмыслит себя как единый организм, как единое целое, что оно поумнеет, как и каждый человек в отдельности. Тогда человечество сможет вздохнуть спокойно, перестанет быть жертвой корыстных политических и экономических интересов; тогда утвердится система подлинно гуманистических ценностей, обеспечивающих не только выживание, но и процветание рода человеческого и глубокое, универсальное уважение к человеку.

В современных условиях наше общество стремится включиться в систему классических ценностей мирового сообщества, но проблемы, связанные с нашим менталитетом, зачастую препятствуют этому процессу. От советских времен у

многих людей остались трудно преодолимая сила инерции и укорененные в сознании стереотипы, мешающие решать возникающие проблемы. Завершившееся столетие демонстрировало острый кризис привычных представлений о человеке, истории, обществе, космосе, которые сложились в стране. Формируется новая картина мира, возникают новые культурно-исторические коллизии. Вместе с тем усиливается стандартизация культуры, которая начинается с внедрения в общественное сознание конкретных заранее предуготовленных моделей. Системе отечественного образования предстоит преодолеть опошление русской и мировой классической литературы не только советской идеологией, но и многотысячными тиражами так называемых «учебных пособий», примитивно трактующих и объясняющих классические произведения. «Упрощенный» классик в подобных «массовых» изданиях подается на уровне «Санта-Барбары» или «рабыни Изауры», провоцируя панибратское отношение к классическому наследию, примитивное восприятие духовных ценностей, воспитанию человека с крайне низким интеллектуальным и духовным потенциалом. Жизненные интересы России, ее судьба и будущее зависят сегодня от дальнейшего развития интеллектуального и нравственного потенциала народа. Культура, образование должны занять приоритетное положение в государственной политике. Федеральные программы по проблемам культуры, образования, книгоиздания, деятельности средств массовой информации должны рассматриваться руководством страны как первоочередные. Средства массовой информации и особенно телевидение оказались в стороне от организации общенациональных программ образовательного характера. Жизнь настоятельно требует их активного подключения к деятельности всех институтов отечественного образования.

Какие бы демократические реформы ни проводились в стране, недопустима беспомощность государственной образовательной политики. Естественно, речь идет не о волевых или силовых решениях и действиях, а о внимании и заботе государства, его серьезной роли в укреплении образования. Сегодня особенно необходимо, чтобы все общество понимало

важность и ценность образования как нашего основного капитала на новом историческом витке развития российского общества. Отечественная система образования имеет в нашей истории глубокие корни. Она начала складываться еще в XIX столетии, а в XX веке развернулась в одну из уникальных мировых образовательных систем. Вот почему, несмотря на сегодняшние трудности, есть основания утверждать, что Россия займет достойное место в образовании XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

Бэкон Ф. 1977. Сочинения в 2-х томах. Т.1. М. С.381
Гадамер Х.Г. 1988. Истина и метод. М. С. 51
Кант И. 1965. Сочинения в 6-ти томах. Т.4, Ч. 2. М. С. 384
Соловьев В.С. 1988. Сочинения в 2-х томах. Т.1. М. С. 498
Хайдеггер М. 1993. Время и бытие. М. С. 350
Ясперс К. 1993. Смысл и название истории. М. С. 356

Получена / Received: 11.11.2011
Принята / Accepted: 14.12.2011

Исследования проблем управления объектами жилищно-коммунального хозяйства России при инновациях

С.А. Баёв

Высшая Школа Социально-Управленческого Консалтинга
129278, Москва, ул. Павла Корчагина, 7А
Higher school of Socially-Administrative Consulting
Pavla Korchagina str. 7A, Moscow, 129278 Russia

Ключевые слова: Жилищное коммунальное хозяйство, жилищный фонд, товарищество собственников жилья, экономика, реформа, инновации, Россия
Key words: Housing municipal services, available housing, association of proprietors of habitation, economics, reform, innovations, Russia
Резюме: В статье исследуется жилищно-коммунальное хозяйство России. Предлагаются выходы и механизмы в этой сфере при экономической реформе в стране.
Abstract: This article examines housing and communal services of Russia. Exits and mechanisms in this sphere are offered at an economic reform in the country.
[Baev S.A. Researches of problems of management by objects of housing and communal services of Russia at innovations**]**

Проведение реформы ЖКХ во многом сдерживает сложившийся инфраструктурный разрыв, то есть отставание инфраструктурной базы объектов от уровня вновь возведенного жилья. Такая ситуация сложилась под влиянием особенностей развития процессов жилищного строительства в России. Проведенные в ходе реформ инновации в системах управления муниципальным хозяйством дали некоторые положительные результаты: появились первые товарищества собственников жилья, как форма немуниципальной коллективной собственности; развиваются процессы демонополизации обслуживания жилья и вовлечения частного капитала в этот сектор; сделаны шаги к переходу от бюджетных дотаций к оказанию адресной помощи населению. Но, к сожалению, коренного реформирования за последние пятнадцать лет в секторе коммунального хозяйства не произошло.

Проверка ЖКХ показала, что износ инженерного оборудования ЖКХ составил 73%, инженерных сетей – 65%. Потери тепла при эксплуатации энергетического оборудования

и системы теплоснабжения при существующих нормативах 16% достигают 60%. Количество аварий на этих объектах за последние десять лет возросло в пять раз, так на 100 км теплосетей в год приходится 200 аварий, а на таком же по протяженности участке сетей водоснабжения – 70 аварий.

Очевидна необходимость обновления основного капитала в жилищно-коммунальной сфере, которая связана с выполнением задачи по удовлетворению самых насущных, первостепенных потребностей населения в жилье, коммунальных услугах, экологически чистой окружающей среде.

Достаточные объемы инвестиционных ресурсов как показывает анализ не могут быть мобилизованы в рамках действующей системы тарифного регулирования. Имеющиеся средства (амортизация, фонды капитальных ремонтов, прибыль) оцениваются в 70 млрд. рублей в год, при том, что по оценкам Росстроя России, потребность отрасли в инвестициях составляет 200-250 млрд. рублей. Только на модернизацию сетей и генерирующих мощностей теплоснабжения необходимо более 500 млрд. рублей.

Амортизационные ресурсы отрасли не могут в сегодняшней ситуации стать существенным источником финансирования инвестиций. Амортизационные отчисления в жилищном хозяйстве не превышают 2%, в коммунальном хозяйстве - 3% в структуре затрат, поскольку начисление амортизации производится всего лишь по 7,8% основного капитала жилищной отрасли.

В то время как доля оборудования, отслужившего свой нормативный срок, в составе основных фондов в целом по экономике в последние годы имеет тенденцию к снижению, в жилищном хозяйстве преобладают негативные воспроизводственные факторы, и она продолжает расти.

Кроме того, предприятия жилищно-коммунального хозяйства не обеспечены собственными оборотными средствами. Так, коэффициент обеспеченности собственными средствами по жилищно-коммунальному хозяйству был ниже в 3,2 раза, чем в целом по экономике.

Из-за нехватки инвестиционных ресурсов для приобретения новых основных средств для поддержания основного капитала в действии предприятиям этих отраслей все больше приходиться увеличивать затраты на капитальный ремонт. В жилищном и коммунальном хозяйстве потребовалось увеличить затраты на капитальный ремонт, соответственно, в 2 и 1,7 раза также за счет увеличения затрат на ремонт машин и оборудования.

При быстром росте цен на топливо, электроэнергию и оборудование собственные средства предприятий ЖКХ не компенсируют возросшие потребности в финансирование инвестиций в реконструкцию и обновление основных фондов. По оценкам экспертов, недофинансирование объектов ЖКХ составляет в настоящее время от 100 до 150 млрд. рублей ежегодно. И в отрасли возникает «инвестиционный капкан»: отсутствие финансирования не дает возможности провести модернизацию основного капитала, что в свою очередь снижает инвестиционную привлекательность отрасли и как результат еще большие увеличивает дефицит ресурсов.

Как следствие этих процессов, проведенный нами анализ выявил тенденцию к снижению удельного веса жилищно-коммунального хозяйства в составе основных фондов экономики.

Таким образом, фактическое отсутствие качественной, отвечающей современным требованиям системы генерального планирования городов с одной стороны, и интенсивное возведение жилищных массивов, иногда даже без проведения минимальных объемов проектно-изыскательских работ с другой - в два, три, а иногда и в пять раз повысили нагрузку на устаревшие, не выдерживающие такие объемы работы сети и сооружения, созданные еще в период СССР.

На этом фоне резкий рост в последние два года тарифов и оплаты населением услуг ЖКХ, а в 2010 году средний по стране уровень тарифов уже превысил 80% планку при установленном максимальном уровне в 90%, создает предпосылки к усилению социальной напряженности, особенно в «проблемных» регионах.

Воздействие негативных факторов усилилось в связи с несколько поспешным и не всегда мотивированным уходом федерального и субфедерального уровня власти из сферы ЖКХ и перекладыванием проблем сектора, в первую очередь финансовых, на плечи органов местного самоуправления, несмотря на то, что жилищно-коммунальное хозяйство является не просто отраслью экономики, а одной из составляющих жизнеобеспечения населения, а, следовательно, и национальной безопасности страны.

Особое место занимает проблема возмещения расходов ЖКХ, связанных с передачей ведомственного жилья в муниципальную собственность. Долгие годы этот процесс, начатый в 1992 году, недофинансировался из федерального бюджета. В последние несколько лет ситуация принципиально улучшилась, однако для реального проведения реформ в ЖКХ необходимо ликвидировать бюджетную задолженность. Решение этой задачи в комплексе с реструктуризацией задолженности самих предприятий ЖКХ значительно повысить инвестиционную привлекательность отрасли.

Дефицит собственных инвестиционных ресурсов заставляет муниципалитеты изыскивать возможности для привлечения частного капитала в проекты ЖКХ. Сделать это сегодня непросто, прежде всего, из-за отсутствия прозрачных «правил игры» в отношении собственности и конкуренции. Помимо проводимой детальной проработки законодательного поля ипотеки, необходимо также уделить внимание незаслуженно игнорируемым законодателями арендным отношениям в жилищном комплексе. Решение данной проблемы, на наш взгляд, сможет существенно расширить инвестиционные возможности сектора.

Ключевым условием формирования эффективной системы управления муниципальным имуществом является обособление функций собственника. Существенным потенциалом формирования альтернативных форм управления жилищным фондом и эффективных форм собственности в ЖКХ является создание различных форм объединений собственников, в частности, объединений жильцов в товарищества собственников жилья (ТСЖ). Такие объединения со своей

стороны смогут привнести конкурентность в процесс коммунального обслуживания, создадут реальные условия конкурса по отбору обслуживающих компаний, наладят прозрачный контроль расхода денег, поступающих за счет оплаты коммунальных услуг.

Для того чтобы органы местного самоуправления, являясь представителем собственника имущества в жилищно-коммунальном хозяйстве, могли организовать квалифицированное управление этим имуществом, они должны нанимать такие управляющие организации, которые будут, самостоятельно при контроле со стороны собственника, принимать управленческие решения. Именно договорные отношения могут стать экономико-правовой основой взаимодействия органов местного самоуправления и других собственников объектов ЖКХ, выступающих в роли «заказчика» ЖКУ и организациями - «подрядчиками». По нашему мнению, активное внедрение договорных отношений в сфере жилищно-коммунальных услуг позволяет увязать интересы собственника, потребителя и обслуживающих организаций.

Проведенный анализ показывает, что в настоящее время муниципальные образования зачастую возлагают функции служб заказчика на жилищно-эксплуатационные и многоотраслевые жилищно-коммунальные хозяйства, что приводит к совмещению в одном лице функций заказчика и подрядчика. В результате мы имеем формальную процедуру заключения договоров, отсутствие объективного контроля выполнения договорных обязательств, то есть к неэффективному расходованию финансовых ресурсов и снижению качества работ.

Между тем, по экономической природе сфера ЖКХ является инвестиционно привлекательной, характеризующийся гарантированным сбытом продукции и услуг, ежегодный объем услуг ЖКУ составляет 700-750 млрд. рублей.

Решением как организационно-управленческих, так и инвестиционных проблем отрасли может стать создание в этом секторе конкурентной среды за счет привлечения частного оператора, успешно практикуемое во многих странах. Первый

опыт частного бизнеса в ЖКХ есть и в России. Уже более года реализуются два крупных проекта в рамках ОАО Российские коммунальные системы и ОАО Российские коммунальные инвестиции. Первый опыт реализации этих проектов в регионах показал перспективность для частного инвестора работать в данном секторе, по предварительным оценкам доходность на вложенный капитал будет колебаться в пределах 5-7%.

Главное здесь найти разумный паритет интересов муниципалитета, инвестора и населения. Одним из условий такого сотрудничества видится скорейшее принятие нормативно-законодательных актов, регулирующих деятельность инвестора в ЖКХ: закон о концессионных или инвестиционных соглашениях в жилищно-коммунальной сфере.

В мире в секторе жилищно-коммунального хозяйства в последние десять лет было заключено более 150 концессионных соглашений, их положительный опыт может быть учтен и использован в российских условиях. Исследование участия частного инвестора в развитии коммунальной инфраструктуры демонстрирует, что концессионирование не обязательно предполагает наличие зарубежного капитала. Прежде всего, в качестве концессионера могут и должны быть рассмотрены российские компании и финансовые организации. Кроме того, одним из наиболее перспективных путей организации концессионных компаний в России может стать совместная компания - концессионер, акционерами которой одновременно выступают частный и государственный сектор, финансовая программа проекта может базироваться в крупном российском государственном банке.

Роль катализатора в развитии жилищно-коммунального хозяйства России могут сыграть иностранные компании, имеющие международный опыт концессионирования. Выделяются две группы зарубежных инвесторов, мотивированных на участие в инфраструктурных проектах на условиях концессии – операторы, специализирующиеся на развитии инфраструктурных объектов, и финансово-кредитные организации. Их участие будет способствовать привлечению ресурсов институциональных инвесторов в российские инфраструктурные проекты. Участие иностранного инвестора в

проектах жилищно-коммунального сектора пока минимально, но их интерес очевиден, международные финансовые организации, такие как Европейский Банк Реконструкции и Развития, Международная Финансовая Корпорация – активно участвуют в финансировании подобных проектов за рубежом. Потенциал этого сектора оценивается в 3-5 млрд. долларов зарубежных инвестиционных вложений ежегодно.

Для финансирования инвестиционных затрат на восстановление жилищно-коммунального комплекса возможно привлечение средств на рыночной основе через систему муниципальных займов. Главное условие участия муниципального образования в такой системе – обладание статусом налоговой автономии. Поэтому для управления объектами ЖКХ необходимо последовательное проведение реформы местного самоуправления, открывающей перспективы эмиссионной деятельности территориальным образованиям вне зависимости от их масштаба.

Таким образом, проведенный нами анализ показал, что в пределах инерционной модели проблема управления объектами и инвестирования жилищно-коммунального хозяйства неразрешима. Необходимо скорейшее внедрение рассмотренных выше новых механизмов в этой сфере, что, несомненно, даст новый импульс проводимым экономическим реформам в стране.

Получена / Received: 14.10.2011
Принята / Accepted: 18.11.2011

Методология разработки и внедрения системы информационной поддержки и консультирования муниципальных служащих

А.М. Балбеко

Московская академия государственного и муниципального управления
109004, Москва, Товарищеский пер., 19
Moscow Academy of State and Municipal Management
Tovarishchensky side str. 19, Moscow 109004 Russia

Ключевые слова: консультации работников муниципальных органов, формы консультаций, способы консультаций, информационная поддержка, методология
Key words: consultations of workers of municipal bodies, forms of consultations, ways of consultations, information support, methodology
Резюме: В статье исследуется различные подходы системы консультирования муниципальных служащих. Представлена методика, внедрения и поддержка муниципальных служащих.
Abstract: This article examines various approaches of system of consultation of municipal employees. The technique, introductions and support of municipal employees.
[Balbeko A.M. Methodology of working out and introduction of system of information support and consultation of municipal employees**]**

«Количество чиновников огромное. И ведь не скажешь, что они там сидят и ничего не делают, пузыри пускают. Многие сами себе напридумывают всякие функции – этим и занимаются. Да не нужно этим заниматься. Мы сейчас резко сокращаем штат чиновников, уже объединили несколько департаментов» (из выступления С. Собянина)

Политика сокращения персонала в структурах муниципального управления, высокие требования к профессиональной подготовке кадров местного самоуправления, сложность решаемых задач – всё это требует разработки и внедрения специальной системы информационной поддержки и консультирования работников муниципальных служб. Да, есть специалисты консультанты, но не все могут пользоваться их услугами. Это делает проблему создания информационной поддержки ещё более актуальной.

Действующая в нашем институте система информационной поддержки реализуется в двух вариантах: очном и заочном (дистанционном). Какие информационные ресурсы получают слушатели от нас в ходе консультирования:

- правовая информация, необходимая органу местного самоуправления для его деятельности;
- информация финансово-экономического характера, о бюджетных расходах и доходах;
- информация о чрезвычайных ситуациях, опасных природных явлениях и процессах, экологическая, санитарно-эпидемиологическая и др.
- психологическая поддержка труда муниципальных служащих. Даже проводим выездные семинары-тренинги, деловые игры.

Каким образом у нас осуществляется процесс получения консультаций по различным вопросам работникам муниципальных органов.

Первый и, пожалуй, наиболее распространенный способ – это личный контакт с лицом, дающим информацию.

Второй способ получения консультации – это контакт по телефону. Однако этот способ имеет как минимум два негативных момента:

Во-первых, таким способом можно получить консультацию по решению только относительно простой проблемы.

Во-вторых, не все преподаватели-практики соглашаются консультировать по телефону и, естественно, количество таких консультаций ограничено. Третий способ получения консультации – это консультация по запросу (письменному). Недостаток этого способа консультации состоит в том, что когда возникает необходимость получить достаточно большой объём информации, требуется значительное время, что негативно сказывается на принятии управленческого решения.

Необходимо отметить, что консультативная деятельность института оправдана экономически. Мы тем самым расширяем базу своих потенциальных слушателей.

И, наконец, какие основные задачи консультирования сейчас наиболее актуальны:

- обоснование и выбор стратегий развития муниципальных образований;
- оказание методической помощи в организации работы органов местного самоуправления (Ноябрьск);
- выявление причин неэффективной деятельности органа местного самоуправления;
- адаптация к изменившимся условиям деятельности;
- создание положительного социально-психологического климата в структурах местного самоуправления;
- методы внедрения в практику работы современных информационных технологий

Можно даже предположить, что в перспективе подобное консультирование будет играть роль самостоятельного средства повышения квалификации и переподготовки государственных и муниципальных служащих, а в дальнейшем – роль альтернативного средства, решающего задачи подготовки кадров на равных и системой традиционного обучения.

Получена / Received: 28.12.2011
Принята / Accepted: 05.01.2012

Проблема интеграции в контексте отражения вербального подхода

А.Ю. Бутов

Институт Художественного Образования Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia

Ключевые слова: европейская культура, вербализация, гармонизация, рациональность, гуманитарное знание, культура, утилитаризм
Key words: european culture, verbalisation, harmonisation, rationality, humanitarian knowledge, culture, utilitarianism

Резюме: В статье исследуется процесс эволюции образования под влиянием вербализации и отступления от синкретического уровня сознания. Выявляются основные ступени эволюции образовательных подходов, начиная с времени античной Греции и заканчивая периодом 18 века.

Abstract: This article examines process of evolution of education under the influence of verbalization and deviation from syncretic level of consciousness. The basic steps of evolution of educational approaches come to light, since time of antique Greece and finishing the period of 18 centuries.

[Butov A.Yu. Integration problem in a context of reflection of the verbal approach**]**

Для условий европейской культуры представляется закономерным преобладание со стороны вербального начала и влияния, как выполняющего изначально главную, приоритетную функцию и роль. Вербализм становится исторически характерен для европейской культуры, по крайней мере, начиная с древнеримского времени.

Следует отметить, что культуре собственно традиционного порядка и характера не свойственно преобладание со стороны лишь одного вербального воздействия, или начала, в силу свойственного синкретизма восприятия. древнеримского периода времени. Начало вербализма являет результат, продукт процесса рационализации,

когда рациональное мышление становится господствующим и преобладающим способом познания и отношения к миру.

Будучи реально ориентирована на поддержание и сохранение гармонии, баланса, древняя Эллада еще не отличалась приоритетом вербализма.

В античной Греции, по существу, был сделан только первый, изначальный шаг по направлению к рационализации сознания и утрате синкретизма, получивший проявление и выражение в лице античной философии, вышедшей из мифологии и магико-эзотерических систем Востока, в основном Египта, в меньшей мере – Индии, Персии и Вавилона.

Значение Греции заключалось в достижении состояния меры и баланса между идеей, или принципом гармонии, как гармонизации человека, и фактом социального служения, необходимостью общественного плана. В отличие от систем Востока, культура и образование эллинов не призывает уходить от общества и окружающей земной реальности в целях полного, дальнейшего самосовершенствования личности. Эти задачи вполне могут быть реализованы в условиях социального контекста.

Но, в то же время, культура эллинов не предполагает и беззаветного и безотчетного служения государству, как это можно будет дальше наблюдать по отношению к наследующему грекам Риму. По отношению к интересам общества и человека, она пытается держать баланс, основанный не на реализации задач обогащения за службу, как это можно явно видеть позже в том же Риме, а на интересах достижения гармонии и универсальности с позиций индивида. Сам человек, в заявленном контексте предстает, скорее, в качестве своеобразного «свободного художника», местами приходящего на службу к государству и одаряющего оное богатством своей личности и творческой натуры, как бы, воздавая ему должное и дань, опять же, в целях сохранения и поддержания гармонии.

Конечно, в результате данного подхода страдает элемент эзотеричности, как определенной глубины, но, зато, взамен мы можем видеть ситуацию гармонии в ее довольно специфичном, социальном проявлении.

Система подготовки и формирования человека содержала комплексный подход, предполагавший сочетание физического, нравственного, умственного, эстетического воспитания, реализуемого, очевидно, в целом, параллельным образом. Конечно, можно полагать, что греческая или, позже, греко-римская борьба серьезно уступала тем же боевым искусствам на Востоке, например, в Китае, но факт широкого охвата обеспеченного населения Эллады ей, конечно, очевиден.

Рим переводит принцип и идею греко - эллинской рациональности в практическую плоскость, заменяя сферу философии на сферу управления и достижения конкретных жизненных и осязаемых успехов.

В Риме преобладающей становится словесная форма передачи и получения информации, знаний, выразившаяся в лице и виде гуманитарного образования. Эта направленность являла собой непосредственный результат взгляда на личность и цели ее воспитания в самом римском обществе.

В то время, как в Греции преобладал взгляд на личность, на человека с позиции универсальности и достижения обшей гармонии, в Риме господствует функционал и взгляд на личность с точки зрения ее полезности и социальной применимости. Создав империю, римляне предпринимали все усилия к ее сохранению и удержанию земель, и человек необходимо подчинялся принципу служения социуму и поставленным пред ним практическим задачам. Римская практика формирования личности была нацелена на подготовку политика и государственного деятеля, призванного управлять необъятной, огромной империей.

Начиная с эпохи римского времени, человек рассматривается в роли общественной функции, будучи призванным реализовывать принцип и задачу социального служения

Гуманитарное знание в Риме рассматривалось, как прикладное, будучи связанным, с функцией организации и сохранения власти.

Центральной дисциплиной становится в Риме риторика, имевшая в Греции явно служебную функцию и предназначенная для воспитания политиков посредством грамотно выстроенного словесно-звукового ряда.

Гуманитарно-прикладной характер и направленность образования являлись, очевидно, характерными эпохе эллинизма, восходя, в своей основе, к Аристотелю, впервые выстроившему деятельность философской школы на основе и посредством преподавания мифологии и литературы. В отличие от своего великого учителя Платона, выстроившего и организовавшего процесс преподавания в Академии на основании геометрии и стереометрии, Аристотель предпочитал идти другим, более доступным, массовым путем, избегнув сложных, труднообъяснимых построений. Это способствовало привлечению в его школу, получившую название Ликея (Лицея), многих представителей культурно-политической элиты сопредельных государств.

Однако, в целях справедливости, отметим, что преподавание Аристотеля осуществлялось не в условиях класса, как сегодня, а в ходе движения, что определенным образом, возможно, облегчало и смягчало ощущение и влияние вербализма. В следствие этого, последователи Аристотеля известны под названием «перипатетиков», или же «прогуливающихся».

Естественно, что римлянам, с присущим им рационализмом и не склонным к постижению высокой

философии, несомненно, в большей мере импонировал, скорее, Аристотель, чем Платон, стремившийся, по существу, к эзотерическому жреческому знанию.

Гуманитарный, в целом, тип образования располагал, конечно, к вербализму и реализации словесных форм в качестве основного метода трансляции и передачи информации. С римского времени, а, точнее, эпохи поздней, угасающей античности, берет свое начало университетская система лекций, активным образом используемая и сегодня, в подтверждение организаторского гения создателей империи.

Дальнейшее развитие и усиление начало вербализма получает в христианскую эпоху.

Реализация начала и идеи вербализма в христианскую эпоху выступает в роли результата противостояния души и тела, светлого и темного, земного и небесного начал. В системе общехристианского мировоззрения и мировосприятия, начало вербализма получает отражение и проявление в лице слова, выступающего проявлением начала Духа. Сам факт творения мира Богом предстает посредством слова («вначале было слово»), поэтому вербальные основы обучения и воспитания представляются, как собственно духовные. Как выражение и воплощение духа, они противостоят началу материальному, вторичному, явленному в лице и виде тела человека.

Благодаря этому, тем самым, задавалась установка и идея о первичной роли и значения вербального, словесного воздействия на личность по сравнению с влиянием, осуществляемым при помощи физического, или же телесного, начала. Об этом может должным образом свидетельствовать, к примеру, та же проповедь, как один из главных, наиболее распространенных инструментов христианской церкви.

Для периода христианства свойственно развитие культуры книжности. В эпоху Рима не было подобного универсального носителя, как книга, появившегося только в

христианский период, что, определенным образом, конечно, ограничивало факт распространения вербального воздействия, начала и влияния. Особенно большие изменения в отношении распространения информации принесло с собой книгопечатание, сделавшее информацию доступной для широких масс.

Значение знакомства с книгой заключалось в передаче опыта печатным словом, что увеличивало степень опосредованности в процессе получения информации. В лице сословия, или слоя книжников, сложилась субкультура книжного характера, как, например, сегодня существует субкультура блогеров и постоянных пользователей интернета, для которых он, во многом, заменил природную, исходную реальность.

Феномен книжности, по сути, закрепил вербальную основу всей культуры и образования, выступив в роли материально-информационного носителя идеи и начала вербализма. Это способствовало усилению абстракции словесности, способствуя развитию и утверждению рационализма. Все то, что ранее могло бы быть раскрыто и представлено в лице живого вербализма и процесса визуализации, посредством книги предстает в форме печатного носителя.

Характер обучения в христианский период закономерно начинался, в принципе, с реализации вербальных функций, и ими же, по сути, ограничивался. Божественность начала слова, явленная при реализации изучения Священного писания, была в глазах средневековых представителей настолько несомненной, очевидной, что они даже совсем не помышляли о каком-либо другом влиянии на личность.

Представленная практика имела выражение в лице схоластики и отрицания наглядности, что крайне негативно отражалось на результативности и эффективности процесса

обучения. Телесное являлось воплощением низшего и падшего начала, и задача обучения и воспитания подразумевала угнетение его, посредством слова, на пути спасения души. Неэффективность обучения оправдывалась, в данном случае, религиозно-воспитательными целями, задачей укрепления души.

Попытка общего преодоления подобной ситуации имеет место только лишь в эпоху Возрождения, когда, в русле идеи обращения, или возвращения к античности, вновь наблюдается уход от вербализма в плане усиления наглядности, физической активности, общения с природой и т.д.

Определенным качественным, позитивным шагом, без сомнения, является учение Я.А. Коменского с его идеей, или принципом природосообразности и правилом наглядности, предполагающим учет закономерностей и принципов развития мышления и восприятия ребенка. Коменский призывал учитывать природную, телесную организацию ребенка в интересах эффективности процесса обучения, что было обусловлено необходимостью трансляции научной информации в новоевропейскую эпоху.

Но, однако, в то же время, и концепция Коменского вовсе не преодолевает вербализма, только лишь смягчая, как бы облегчая его действие, представляя собой, в сущности, его модернизацию, вследствие которой явное преобладание вербализма растягивается на обширный период.

Если Коменский произвел модернизацию вербального подхода к обучению с точки зрения природосообразности и принципа наглядности, то честь преобразования воспитания посредством утверждения физической активности, закаливания и труда принадлежат по праву Джону Локку.

Сосредоточив главное внимание на процессе и задачах воспитания, Локк начинает применять не характерный для Европы путь «от тела». Следует отметить, что сфера воспитания

предоставляла несравненно более широкие и полные возможности для реализации подхода с точки зрения укрепления тела и развития, реализации физической активности, не предполагая утверждения начала синкретизма.

Сам факт наличия подобных предпочтений обуславливался древностью кельтской культуры, рыцарских практик воспитания, а так же возрастанием степени практической рациональности. К тому же, следует отметить, что сам Джон Локк, по совместительству, являлся так же и врачом.

Осуществление самого процесса воспитания Локк начинает с ранее крамольного, «языческого» постулата, утверждавшего детерминизм тела – «в здоровом теле - здоровый дух». По сути, это означало, что задачу воспитания ребенка необходимо начинать с его физического укрепления и развития, закаливания и специального питания, что позволяло создать базу, или же основу и задел дальнейшего успешного развития.

Дальнейшим шагом выступало приучение к труду, который должен был осуществляться непосредственно в условиях природы. Как это ни парадоксально выглядит на первый взгляд, но очередь должна была дойти до элитарной и консервативной Англии, что бы задача приобщения к труду приобрела свое научное, системное звучание!

В целом, очевидно, Локка сложно отнести к сторонникам фундаментального, классического образования, - он, скорее, в большей мере, предстает предтечей утилитаризма, руководствуясь идеей, или принципом практической полезности. В содержание образования Локк включает дисциплины непосредственно практического свойства, которые способны пригодиться человеку в жизни. С этих же позиций он подходит так же к содержанию воспитания.

В характере и принципах отборе дисциплин, Локк уделял особое внимание реализации активности, которая должна была способствовать формированию общительности, интереса и

здоровья, обеспечивая личностную экстраверсию. В числе других необходимых дисциплин, Локк обстоятельно упоминает обучение танцевальному искусству, как позволяющим реализовывать непринужденное общение в хорошем обществе, завязывать контакты, в то же время, укрепляя, тренируя организм.

Конечно, сам взгляд Локка на задачи танцевального искусства обладает несомненным прагматизмом, не предполагая достижения совершенства в собственно профессиональной сфере. Но, однако, благодаря началу утверждения полезности, данный подход, как раз, и особо интересен. Внимание Локка к рассматриваемой сфере отражает общую полезность, продуктивность изучения танцевального искусства, как феномена культуры, при единстве с целями оздоровления, укрепления здоровья личности.

Но, однако, деятельность Локка обладала весьма ограниченным характером и свойством. Локк шел «от тела» только в воспитании, в то время, как сфера обучения оставалась ограниченной задачей достижения и реализации практической полезности.

В практике преподавания сегодняшнего времени является необходимым факт реализации начала вербализма даже в отношении предметов, не носящих непосредственно вербального характера. Все равно, процесс преподавания и обучения начинается с позиций утверждения начала и идеи вербализма, как влияния непосредственно и собственно вербального, словесного характера, и только лишь затем и постепенно переходит к формам, отражающим характер и специфику конкретного предмета.

В процессе обучения осуществляется определенная, конкретная «декодировка», или же «раскодировка» изначально данного значения, что сопровождается, естественно, определенным изменением содержания, и присвоением,

адекватно, содержания и значения, присущего, в определенной степени, сегодняшнему времени.

Общее культурное значение вербальности, как доминанты всей культуры, представляется настолько всеобъемлющим и важным, что она используется, даже, начиная с самого рождения ребенка, выступая в качестве основы или средства, или способа коммуникации. Это тем более удивительно, что хорошо известен факт отсутствия приоритетности вербального начала в психике ребенка в целом.

В данном случае мы, разумеется, не говорим о безусловной важности вербального влияния и общения в плане развития мышления даже в возрасте, когда ребенок непосредственно еще не понимает саму речь. Речь, скорее, идет о явственном стремлении осуществлять коммуникацию с ребенком только лишь посредством устной речи, отрицая все другие способы взаимодействия, общения, что, конечно, не способствует его развитию. Далее же наблюдается уже определенная и явная тенденция скорейшего развития и утверждения вербального начала, призванного выступать, как, несомненно, доминирующее и подавляющее остальные функции и способы коммуникации.

В то время, как специфика европейской культуры состоит в реализации первичности и приоритетности вербального влияния на личность, в условиях Востока ситуация исходности, первичности в плане развития принадлежит телесному началу. Развитие ребенка полагает собой, преимущественно, укрепление, закаливание тела, и, уже далее, на основе всего этого, достижение равновесия. Подобная концепция представлена в культуре, в плане обретения и прохождения «пути воина», вслед за которым, далее, реализуем «путь учителя», или мудреца.

Реализация подобного подхода обеспечивает должное, необходимое развитие физического плана, укрепление психики,

что выступает в качестве существенной основы и фундамента последующих жизненных успехов. Характер данного развития, конечно, может быть различным, более или менее глубоким, но, в своей основе, он базируется на идее укрепления и закаливания тела, или же движении «от тела», что является, в своей основе, физиологичным и антропологичным.

По существу, процесс развития индивида подразумевает, в данном случае, движение от низшего начала, служащего в качестве опоры и основы, к более сложному и высшему, являя собой некий, глубоко своеобразный, индуктивный путь. Однако, при глубокой проработке, очевидно, что процесс телесного развития, помимо укрепления здоровья, подразумевает так же и развитие, становление рефлекторной сферы, необходимой с точки зрения общей жизнедеятельности личности, обучения и реализации трудовых операций. Поэтому внимание к развитию телесного начала в целом благотворно с точки зрения обучения и труда, поскольку формирует психику и нервную систему «от движения».

Реализация физических усилий через принцип повторяемости вела к формированию умения и отработке навыка на уровне рефлекса, что, в результате, позволяло грамотно осуществлять, реализовывать трудовые операции. Посредством сформированного, отработанного навыка, система или совокупность действий могла быть перенесена на трудовые операции, что повышало эффективность производства при высоком, в целом, качестве труда.

Естественность физических движений, представленных в процессе, или виде упражнений и перенесенных в сферу навыков, формировало трудолюбие, желание, умение трудиться. Труд не рассматривался, как процесс простых физических усилий и затрат. Он был приятен, как физическое упражнение, приобретая, наряду с необходимостью приобретения и получения результата производства, так же значение

своеобразной, или же определенной тренировки. Сам человек утрачивал боязнь труда, как некого процесса, совокупности затраченных усилий, воспринимая его в высшей степени естественным и, соответственно, полезным. В итоге, труд приобретал не только чисто производственный, но также личностный и, кроме этого, также, еще сакральный, высший смысл.

В отличие от традиционного Востока, в системе европейского подхода к производственной и трудовой культуре господствовало представление о труде, как напряжении и тяжести, обременительной с позиции физического тела для идеальной и стремящейся к спасению души. Труд, с данной точки зрения, несомненно, угнетает собой тело, и, конечно, в этом смысле, или плане, с позиции религиозного канона, он выполняет, в целом, благотворную задачу.

Но, в то же время, столь же несомненно, что задача христианина состоит заключается в спасении души, а труд направлен на преобразование мирских, земных условий жизни. Если бы труд рассматривался, как религиозная необходимость, то есть, в рамках культа, то он, вполне возможно, был бы, разумеется, вполне оправдан, обоснован. Однако утверждение значения и функции труда по отношению к целям земной жизни человека было, в целом, мало связано с религиозными задачами.

К тому же, человек, рассматривая тело, как земное и греховное начало, не стремился, в целом, развивать и укреплять его, усматривая в нем всего лишь только факт определенной неизбежности и необходимости. В силу рассмотренных причин, сам европейский человек оказывался в меньшей степени физически и психологически готовым к производству.

В Европе в период Средневековья производственные функции располагались и реализовывались в рамках цеховой структуры, как, в целом, отражавшей факт преобладания религии, религиозных ценностей и интересов в жизни общества.

Масштабы и характер производства оставались неизменными, определяясь, кроме цеховых ограничений, принципом земной достаточности в рамках христианства. Проблема качества, решенная на уровне ручного именного производства мастера и обязательства цехов, в средневековом обществе еще имела подотчетность Богу, регулируясь религиозной этикой, как соответствующими нормами и нормативами религиозных отношений.

Необходимость преодоления ограничивающего труд религиозного влияния в условиях развития и утверждения производства закономерно обусловила задачу феномен усиления светского начала в жизни общества в ключе освобождения труда, когда смысл деятельности непосредственно приобретал уже не непосредственно религиозное, а, скорее, уже светское значение.

С точки зрения сопоставления позиций Запада с Востоком, упрощенно говоря, по сути, ставится вопрос о том, что изначально – сам процесс формирования рефлексов на основе непосредственно движения, или же движение через принцип вербализма. Вполне можно так же и сказать иначе – в лице представляемых подходов наблюдается различие в плане деятельности по формированию рефлекторной сферы. В то время, как для Запада, в рассматриваемом плане, характерен вербализм, Восток предпочитает утверждение двигательной сферы.

Конечно, в сущности, подход с позиции и стороны движения, в целом, удобнее и благоприятнее для психики, развития ребенка, поскольку он намного больше связан с рефлекторной сферой, как основополагающей в плане формирования двигательной активности личности. И, в то же время, Запад менее располагает к проявлению начала, или феномена рефлекторности, что менее благоприятно в отношении психического плана и значения.

Отсюда так же можно полагать, что в отношении различия Запада с Востоком, речь идет не только о путях формирования рефлекторной сферы, но и об ее принципиальной роли и значении в целом в процессе становления и развития индивида.

Задача физического развития ребенка в современной школе реализуется через отдельный, особый предмет – основы физической культуры, по своему характеру, практически никак не связанный с другими дисциплинами. Выделенность и обособленность физической культуры, как учебного предмета, или дисциплины, уменьшает степень мотивации учащихся, что, в известной мере, получает компенсацию в лице ее ориентации на спорт, как систему социальных достижений в отношении физических успехов. Посредством спорта задается установка достижения социального первенства и лидерства, что, в целом, чрезвычайно характерно для ориентации на реализацию задачи и идеи социального развития. Общество подобным образом реально проецирует и переносит характерную, присущую ему систему социальной мотивации на сферу здоровья и физической культуры, развивая личность через принцип социальных интересов.

Довольно явно очевидна ограниченность подобного подхода, не предусматривающего должного физического роста и развития для тех учеников, которые не попадают в сферу непосредственно спортивных, продуктивных и реальных, достижений, то есть, не взирающих на спорт, по существу, с профессиональной точки зрения. Еще в советскую эпоху, характеризовавшуюся явными спортивными успехами и достижениями, спортивные секции и клубы утрачивали всякий интерес к учащимся, не имевшим спортивных данных и перспектив.

Хорошо известно, что занятие спортом на профессиональном уровне, к сожалению, не только совершенно

не способствует развитию и укреплению здоровья, будучи, напротив, связано с огромными, предельными затратами физических усилий в достижении рекорда. Успехи в сфере спорта, конечно же, способствуют стремлению молодежи к достижению здорового образа жизни, выступая в качестве определенного примера к подражанию. Но, опять же, данное стремление на практике перерастает в полную противоположность в случае движения к рекордам, то есть, при переходе к профессионализму. В результате основная масса обучающихся, попросту, становится лишенной должной мотивации.

Следует отметить, что стремление к спортивным результатам хорошо мобилизует личность, формируя волю, трудолюбие, работоспособность и активность, что, вполне естественно, способствует реальным жизненным успехам. Но, однако, мало кто на практике, в реальности, подсчитывал, во что психологически обходится провал надежд на достижение выдающихся спортивных результатов, учитывая то, какие средства и усилия были направлены на эту цель. И куда, конечно, в интересах укрепления и развития здоровья, обращаться детям, не стремящимся к успехам в сфере спорта и рассматривающим физкультуру с собственно оздоровительной, ориентированной на человека, точки зрения.

Очевидно, что, конечно, основная часть учащихся, в реальности, проходит мимо спорта, миновав, при этом, к сожалению, так же и аспект самой физической культуры в целом. Стоит ли, при этом, удивляться ухудшению здоровья современных школьников, для массы которых более чем средний результат 1980 – х представляется уже практически недостижимым. Не смотря на общую универсальность принципов спортивной мотивации, следует отметить, что ее реализация страдает очевиднейшим изъяном, и в системе воспитания налицо существенный пробел.

Аспект явной социальной ориентации характерно отличает современный спорт от олимпийского движения Эллады, где принцип первенства в соревнованиях являлся только подтверждением и демонстрацией начала личностной гармонии. Участвуя в соревнованиях, производимых в честь Богов, в лице которых выступали силы, древние эллины подобным образом пытались утвердить наличие баланса между ними. Силы, реально воплощенные, представленные в лице и отношении физических способностей, успехов человека, а так же, что немаловажно, в отношении его психологической устойчивости и стабильности, в лице соревнований получали проявление и подтверждение, воплощаясь и реализуясь в уровне и качестве достигнутых спортивных результатов.

Сегодня в отношении дисциплин гуманитарного и художественного цикла происходит сокращение часов, что связано с дальнейшим возрастанием нагрузки в естественнонаучной сфере. Общество склонно выбирать сегодня более прагматичный, и, увы, позитивистский вариант. Конечно, вряд ли следует признать подобный выбор полностью оправданным.

В сложившихся условиях и при наличии представленных ресурсов, реальным выходом, в плане преодоления данной ситуации, может являться интеграция предметов художественно-гуманитарной сферы с дисциплинами, нацеленными на физическое развитие ребенка. Но, только в рамках данных дисциплин, конечно, должен быть усилен историко-культурный, непосредственно гуманитарный компонент. И оптимальной сферой, с точки зрения подобного решения, выступают танцы, как способствующие двигательной активности, пластике, коммуникации – одним словом, универсальному и гармоничному развитию ребенка.

Конечно, данная идея, при своем первичном и исходном рассмотрении, не содержит в себе нового, учитывая факт ее

реализации в концепции Джона Локка. Пожалуй, только удивляет, почему, при современной общности задач и целях очевидной экономии, опыт сравнительно утилитарного подхода Джона Локка не задействован в практике и ходе современного образования в России. На наш взгляд, он реально мог бы оказаться, в данном случае, действительно полезным, продуктивным. Хотя, конечно, наша педагогика традиционно в наименьшей мере ориентирована на английскую систему воспитания.

Однако, при учете временных различий и научных наработок, вряд ли следует слепо копировать подходы Джона Локка, несомненно, ограниченные в силу исторической специфики условий. Локк не предполагал начала интеграции в контексте собственно гуманитарных дисциплин. Его подход, скорее, заключался непосредственно в реализации культурно и коммуникативно-развивающих достоинств танца в единении с физическим аспектом.

Сегодня же значение танца можно, в сущности, рассматривать в роли основы к утверждению гуманитарного, общекультурного влияния, предпосылая танец утверждению и изучению ряда дисциплин, по сути, восстанавливая ранее существовавшую исконную традицию движения «от тела к духу». Для этой цели наиболее подходят народные и бытовые танцы, с присущей характерной смысловой семантикой, несущие реальный смысл и ценности культуры.

Факт изучения танца, в данном случае, вполне способен выступать, как погружение в реальную культуру, через процесс активности, движения мотивируя ребенка к непосредственно гуманитарной, социокультурной и научной деятельности. Активность эмоциональной сферы, явленный в процессе смысл, ознакомление с семантикой эпохи способствовали бы вхождению в ее пространство, повышая уровень учебных интересов. И, в то же время, через смысл, костюм, культуру

возрастал бы интерес к движению и к преодолению физической нагрузки, которая, в подобном случае, приобретала бы «нагруженный» культурой смысл. По существу, отдельные эпохи характерно «протанцовывались» и «вытанцовывались» учащимися, и, через это, вследствие движения и эмоций, как бы проживались и переживались ими изнутри. Приобретаемое знание, наряду с личным характером, оценкой, закреплялось бы на уровне движений, достигая должной основательности, прочности.

Конечно, изучение представленных предметов вполне может происходить и параллельно в случае наличия часов. В конкретном случае, чрезвычайно интересным, продуктивным представляется использование опыта американских «комплексных программ», однако адаптированных к принципу реализации обучения «от движения».

Благодаря реализации подобного подхода, сфера физической культуры оказалась бы реально «окультуренной», приобретая смысл, значение в лице культуры, в то время, как явления гуманитарной сферы закреплялись бы не только лишь вербальным способом и образом, но так же и на «языке движений».

Необходимо так же, в сущности, отметить, что отечественная педагогика и психология вполне располагает теоретико-методологической основой для реализации подобного подхода, в роли которой выступает теория деятельности С. Л. Рубинштейна, утверждающая факт первичности предметно-практической деятельности над деятельностью идеальной. Согласно Рубинштейну, по значению в плане развития личности практическая деятельность предшествует деятельности идеальной, что отчетливейшим образом, по сути, проявляется в период раннего развития ребенка.

Но, однако, не смотря на это, в обучении в последующие годы непосредственно господствует принцип и факт движения и

подход от идеальной деятельности, а непосредственно практическая деятельность не охватывает, в сущности, физическую сферу, в плане «движения от тела».

Получена / Received: 19.10.2011
Принята / Accepted: 19.11.2011

Humanity space *International almanac* VOL. 1, No 1, 2012

Феномен эмпатии в контексте формирования ансамблевой культуры

А.А. Давыдова

Российский Государственный Социальный Университет
111558, Москва, ул. Сталеваров, д. 30.
Russian State Social University
Stalevarov str., 30, Moscow 111558 Russia

Ключевые слова: эмпатия, культура, ансамблевая культура, личность, музыкант, образование
Key words: empathy, culture, ensemble culture, personality, musician, education
Резюме: В работе исследуются основные условия способствующие осуществлению процесса формирования ансамблевой культуры у учащихся-музыкантов. Рассматривается феномен эмпатии.
Abstract: In work the basic conditions promoting realization of process of formation ensemble cultures at pupils-musicians. The empathy phenomenon is considered.
[Davydova A.A. Empathy phenomenon in a context of formation of culture of ensembles**]**

Одним из основных условий, способствующих осуществлению процесса формирования ансамблевой культуры у учащихся-музыкантов, является их способность сопереживать, преодолевая границы собственного «я», глубоко и тонко чувствовать духовный мир другого «я», стремиться к постижению этого мира, быть готовым к приятию его даже в том случае, если он коренным образом отличается от собственного. Это обращает исследователя к проблеме эмпатии как «приоритетной ценности культуры и образования» (Л. Л. Надирова).

Эмпатия в современном психологическом словаре трактуется как «вчувствование, познание субъектом имманентного мира другого индивида, а также чувственно-эмоциональная отзывчивость субъекта на негативные и положительные переживания-чувства-эмоции другого субъекта. В многочисленных философских, психологических, педагогических исследованиях рассматриваются различные аспекты эмпатии: рефлексивные, ментальные, эмотивно-

мотивационные, реализующиеся в формах сочувствия, солидарности, сердечности, сорадости, сопереживания, сообщности. Чрезвычайно важным аспектом является то, что сопереживание может относиться не только к реальному лицу, а также к героям литературных произведений, драматических и музыкальных спектаклей, произведений искусства, то есть выступать в роли эстетико-индивидуальной эмпатии, являющейся основой художественного переживания.

Без изучения феномена эмпатии невозможно осмысливать процессы межличностного общения, которое является одной из центральных проблем в психологии, поскольку неразрывно связано с личностью, ее деятельностью, духовно-нравственным становлением, реализацией в жизни и деятельности.

Для изучения феномена эмпатии в области музыкального искусства и образования наиболее точной представляется трактовка Л.Надировой, интерпретирующей эмпатию как целостный, эмоционально-познавательный процесс проникновения-вчувствования, объектами которого выступают человек, окружающий мир, искусство, Вселенная. Гуманистическая функция эмпатии осуществляется через сопереживание, сочувствие, содействие, которые представляют собой стадии эмпатии, сочетающие в себе процессы восприятия, сенсорную и эмоциональную память, различные чувства, эмоции, воображение, образно-ассоциативное мышление, интуицию.

Все эти качества личности необходимы музыканту, в музыке и через музыку ищущему ответы на сложнейшие вопросы бытия. Обосновывая эмпатийность как свойство гуманистически ориентированной личности, Л. Л. Надирова дает следующее определение мировоззренческой позиции такой личности: альтруизм, интерес к другому как таковому; доброжелательность; способность к диалогу и «вершинным переживаниям»; бескорыстное со – бытие.

Характерными для познавательной деятельности «эмпатийного» человека чертами являются***:*** преобладание синкретически-образного мышления; гибкость и креативность мышления; способность синтезировать различные уровни

духовной реальности; проникновение в единую связь вещей (проницательность); умение «считывать невербальную информацию; направленность сознания «на другого».

Завершая анализ проявлений эмпатии в структуре личности, Л.Надирова дает определение поведенческого уровня проявления эмпатии, выделяя следующие показатели: способность индивида проявлять содействие в ситуациях благополучия или неблагополучия другого лица; адаптивность; активную продуктивную жизнедеятельность; толерантность, коммуникативность.

Таким образом, личность, обладающая высоким уровнем эмпатии, владеет значительным набором «механизмов» позволяющих ей строить собственную модель человеческих отношений, в основе которой лежит идея альтруизма, потребности в общении, неприятия равнодушия и конфликтности.

Идея согласия и любви как фундамента нравственности, определяющая этнос создаваемого художественного и жизненного пространства, является основополагающей идеей процесса формирования ансамблевой культуры, составляя тот стержень, на котором формируется духовно-нравственный облик музыканта-профессионала.

Несомненно, модель согласия, гармонии и равновесия необходима для создания педагогических условий, в которых осуществляется процесс формирования ансамблевой культуры у учащихся. Только такая модель может стать фундаментом для эффективного учебно-воспитательного процесса, в котором формируется, созревает, совершенствуется духовно-нравственная личность, способная к творчески-созидательной деятельности.

Но при этом необходимо осознавать, что «в современной педагогической реальности наметилась «проблемная ситуация», сводимая к ряду противоречий между актуальными для отечественного социокультурного пространства категориями плюрализма и интеграции, конструктивности и толерантности и низким уровнем отражения в педагогическом сознании необходимости переориентации от бинарной, «черно-белой» картины мира к полифонической, многоцветной, от монолога к

диалогу». Формирование ансамблевой культуры – это один из реальных путей преодоления существующих в современной музыкальной педагогике проблем, так как открывает широкие возможности для создания атмосферы «соучастного бытия».

Потребность в «соучастном бытии» обращает учащихся-музыкантов не только к значительному художественному пространству музыкального искусства, но и к бесконечному пространству «Мысли и Духа» (Б. Целковников), в котором хранятся плоды трудов многих поколений Homo Faber – Человека Творящего. В этом пространстве, живущем и пульсирующем, наполненном энергией созидания, мысль обретает чувство, а чувство превращается в мысль, в школу познания и самопознания, в которой рождаются, самоутверждаются и функционируют высшие ценности бытия, помогающие человеку обретать гуманистическую мировоззренческую позицию.

Учащиеся-музыканты, обретая с помощью искусства способность, проникать в великую сокровищницу мирового Духа, через знание-переживание получают возможность не только преодолевать возникающие в жизни и деятельности кризисные состояния, но и «построить оптимистическое, положительное, созидательное миросозерцание, чтобы выйти из состояния пассивного пребывания в пессимистическом, скептическом и разрушительном состоянии, сдвинуться с губительной позиции надежды на политиков, меценатов, «добрых дядей» и «злобных тетей», и вместе со своим народом и народами других стран искать реальные возможности преодоления политического, социально-экономического и культурного кризиса.

Если мы обратимся к истории мировой культуры, то станет очевидно, что феномен эмпатии коренится в этике и философии, социологии и культурной антропологии, эстетике и психологии. Значимость этой категории, как для общей педагогики, так и для педагогики музыкального образования, несомненны, хотя, по справедливому утверждению Л.Надировой, «традиционным для гуманитарных наук является изучение эмпатии в сфере псхологии (социальной, личностной, психологии общения и межличностного познания,

педагогической психологии) наук, следует признать, что эмпатия как научная категория несводима к объекта лишь одного из направлений познания… Анализ философской, психологической, искусствоведческой, педагогической литературы по проблеме показал, что эмпатия получает отражение в следующих направлениях научной мысли: аксиологическом, представляющем эмпатию как духовную ценность в генезисе общезначимых для человеческого рода альтруистических ценностей; гносеалогическом, трактующем эмпатию как форму понимания, внерациональный по природе путь осознания бытия; эстетическом, в котором эмпатия является закономерностью и методом художественного восприятия и творчества; психологическом, определяющим эмпатию как проникновение-вчувствование в переживания другого человека; педагогическом, анализирующем роль и функции эмпатии в профессиональной деятельности педагога.

Гуманистическая сущность музыкального искусства выражается в его изначальной «другости» (М.Бахтин), которая заложена в его обращенности к будущему исполнителю, слушателю, – Другому, вступающему в процесс сотворческого преобразования музыкального произведения, которое, благодаря этому Другому, преодолевает пространство и время и открывает для будущих поколений все новые и новые горизонты духовного пространства.

Получена / Received: 01.10.2011
Принята / Accepted: 19.11.2011

Additions and corrections to the new Catalogue of Palaearctic Cerambycidae (Coleoptera) edited by I. Löbl and A. Smetana, 2010. Part. IV.

M.L. Danilevsky

A. N. Severtzov Institute of Ecology and Evolution, Russian Academy of Sciences Leninsky prospect 33, Moscow 119071 Russia
E-mail: danilevskyml@rambler.ru, danilevsky@cerambycidae.net

Key words: Cerambycidae, taxonomy, new synonyms, new subspecies, Palaearctic Region
Abstract: More than 100 misprints, wrong combinations, wrong geographical records, wrong references, wrong status of certain names, wrong synonyms, wrong authorships and dates of certain names, wrong original combinations, wrong spelling of several names and so on are fixed. Sometimes unavailable names were published as available. Missing names, geographical data and references are added. New synonyms are proposed: *Strangalia armata* var. *manca* Schaufuss, 1863 = *Strangalia armata* var. *nigricornis* Stierlin, 1864, **syn. nov.**

Forth part of additions and corrections to the Cerambycidae Catalogue (Löbl & A. Smetana, 2010) continues three parts published before (Danilevsky, 2010a, 2011a 2011b). Next parts are being prepared now for publication. All parts include more than 1000 corrections, which are all shown in http://www.cerambycidae.net/catalog.html together with acceptable corrections published by A. I. Miroshnikov (2011a, 2011b, 2011c, 2011d), I. Löbl & A. Smetana (2011), D.G. Kasatkin & A. I. Miroshnikov (2011), H. Özdikmen (2011). The WEB information is updated each two months.

The references to the present article include only the publications absent in the references to the Catalogue (Löbl & A. Smetana, 2010). The references inside the text of the present article to the publications included in the references to the Catalogue have same letters after the number of the year as in the Catalogue.

1. page 53 (see also remarks to the pages 332)

PRINTED:

Tetrops anatolicus Özdikmen & Turgut, 2008, **syn. nov.** of *Tetrops praeustus* (Linnaeus, 1758), based on the original description and a long series of topotypical specimens.

NOTE:

The new synonyms were proposed by Sama in the Catalogue without any arguments. According to Sama (2002: 120): "Specimens from southern Turkey (Çakıllı pass, North of Antalya, Çamlıyayla and Yayladağı, east of Hatay) differ from those of Europe by having distinctly darker, nearly black middle and hind legs and a stronger punctation of pronotum and elytra" – so it was a set of good arguments for a distinct subspecies.

2. page 87

PRINTED:

genus *Aegosoma* Audinet-Serville, 1832: 162 type species *Cerambyx scabricornis* Scopoli, 1763

guerryi Lameere, 1916a: 324 (*Megopis*) **A**: SCH YUN **ORR**

katsurai Z. Komiya, 2000: 419 (*Megopis*) **A**: YUN **ORR**

pici Lameere, 1915b: 179 (*Megopis*) **A**: GUI YUN

scabricorne Scopoli, 1763: 54 (*Cerambyx*) **E**: AB AL AR AU BEi BH BU BY CR CZ FR GE GR HU IT MC MD NL RO SK SL SP ST SZ TR UK YU **A**: IN LE SY TR

sinicum hainanensis Gahan, 1900d: 347 **A**: FUJ GUA GUX HAI JIA SCH TAI YUN **ORR**

mushensis Kano, 1933a: 259 (*Megopis*)

sinicum ornaticolle A. White, 1853: 30 **A**: BT GUI NP SCH SD XIZ YUN **ORR**

sinicum sinicum A. White, 1853: 30 **A**: ANH BEI FE GAN HEB HEI HEN HUB HUN LIA JIA JIL JIX NC NMO SC SHG SHN TAI ZHE **ORR**

amplicolle Motschulsky, 1854a: 48

corniculum Yoshida, 1931: 273 (*Megopis*)

sinicum savoryi Kusui, 1973: 119 (*Megopis*) **A**: JA (Bonin Is.)

sinicum validicornis Gressitt, 1951a: 205 (*Megopis*) **A**: JA (Ishigaki-shima, Iriomote-shima)

ogurai Takakuwa, 1984: 9 (*Megopis*)

MUST BE:

genus *Aegosoma* Audinet-Serville, 1832: 162 type species *Cerambyx scabricornis* Scopoli, 1763

guerryi Lameere, 1916a: 324 (*Megopis*) **A**: SCH YUN **ORR**

hainanense Gahan, 1900d: 347 **A**: FUJ GUA GUX HAI JIA SCH TAI YUN **ORR**

mushense Kano, 1933a: 259 (*Megopis*)

katsurai Z. Komiya, 2000: 419 (*Megopis*) **A**: YUN **ORR**

ornaticolle A. White, 1853: 30 **A**: BT GUI NP SCH SD XIZ YUN **ORR**

pici Lameere, 1915b: 179 (*Megopis*) **A**: GUI YUN

scabricorne Scopoli, 1763: 54 (*Cerambyx*) **E**: AB AL AR AU BEi BH BU BY CR CZ FR GE GR HU IT MC MD NL RO SK SL SP ST SZ TR UK YU **A**: IN LE SY TR

sinicum sinicum A. White, 1853: 30 **A**: ANH BEI FE GAN HEB HEI HEN HUB HUN LIA JIA JIL JIX NC NMO SC SHG SHN TAI ZHE **ORR**

amplicolle Motschulsky, 1854a: 48

corniculum Yoshida, 1931: 273 (*Megopis*)

sinicum savoryi Kusui, 1973: 119 (*Megopis*) **A**: JA (Bonin Is.)

sinicum validicorne Gressitt, 1951b: 205 (*Megopis*) **A**: JA (Ishigaki-shima, Iriomote-shima)

ogurai Takakuwa, 1984: 9 (*Megopis*)

The new rank of *A. hainanense* Gahan, 1900d and *A. ornaticolle* A. White, 1853 was proposed by Danilevsky (2011c).

3. page 98

PRINTED:

bipustulata Rothenburg, 1909: 190 (*Leptura*)

Not available; it was proposed as a variation for a single specimen from typical population; the author "expressly gave it infrasubspecific rank" (Article 45.6.4 of ICZN).

4. page 98

PRINTED:

cincta Panzer, 1804: 57 (*Leptura*)

Not available; it was not a new name, but wrong identification as *Leptura cincta* Fabricius.

5. page 101

PRINTED:

grammopteroides Pic, 1892d: 44 [= 1892n: clxxxv] (*Leptura*) **A**: LE SY

MUST BE:

grammopteroides Pic, 1892d: 44 [= 1892m: clxxxv] (*Leptura*) **A**: LE SY

6. page 101 (see also remarks to the page 835)

MISSING NAME:

Grammoptera ustulata var. *semirufescens* Pic, 1947a: 4

NOTE:

The page 4 was missing in the rerences.

7. page 101

PRINTED:

kalavaritanus Pic, 1913c: 186 (*Leptura*)

MUST BE:

kalavritanus Pic, 1913c: 186 (*Leptura*)

8. page 102

PRINTED:

contracta Bates, 1884: 223 (*Strangalia*) **A**: JA JIX

ohbayashii Matsushita, 1933b: 220 (*Strangalia*)

tamanukii Hayashi, 1959b: 61 (*Pygostrangalia*)

AND:

sozanensis Mitono, 1938: 17 (*Strangalia*) **A**: FUJ GUA GUX HUN JIX TAI ZHE

lineatocollis Gressitt, 1939b: 93 (*Strangalia*)

MUST BE:

contracta Bates, 1884: 223 (*Strangalia*) **A**: JA JIX

lineatocollis Gressitt, 1937b: 319 (*Strangalina*)

mediolineata Pic, 1954a: 13 (*Strangalia*)

ohbayashii Matsushita, 1933b: 220 (*Strangalia*)

tamanukii Hayashi, 1959b: 61 (*Pygostrangalia*)

AND:

sozanensis Mitono, 1938: 17 (*Strangalia*) **A**: FUJ GUA GUX HUN JIX TAI ZHE

NOTE:

Idiostrangalia contracta (Bates, 1884) = *Strangalina lineatocollis* Gressitt, 1937b [the name was missed in the Catalog!] - according to N.Ohbayashi (2007: 418).

Strangalia lineatocollis, Gressitt, 1939b is not an available name, but wrong identification of *Idiostrangalia sozanensis* (Mitono, 1938).

9. page 104

PRINTED:

auratopilosa Matsushita, 1931a: 42 (*Strangalia*) **A**: FUJ GUA GUI GUX HEN HUB HUN JA (Ryukyus) JIX SCH TAI ZHE

piyanan Kano, 1933a: 267 (*Strangalia*)
quadranglithoracica Tamanuki, 1942: 145 (*Strangalia*)
segregata Tamanuki, 1942: 146 (*Strangalia*)

aurosericans Fairmaire, 1895: 177 **A**: FUJ GUA GUI GUX HUB HUN JIX SCH ZHE **ORR**
mausonensis Pic, 1903c: 29
meridiosinica Gressitt, 1951a: 99

MUST BE:

auratopilosa Matsushita, 1931a: 42 (*Strangalia*) **A**: TAI
horishana Matsushita, 1933b: 214 *(Strangalia)*
piyanan Kano, 1933a: 267 (*Strangalia*)
quadranglithoracica Tamanuki, 1942: 145 (*Strangalia*)
segregata Tamanuki, 1942: 146 (*Strangalia*)
tattakana Kano, 1933a: 266 (*Strangalia*)

aurosericans Fairmaire, 1895: 177 **A**: FUJ GUA GUI GUX HEN HUB HUN JA (Ryukyus) JIX SCH ZHE **ORR**
mausonensis Pic, 1903c: 29
meridiosinica Gressitt, 1951a: 99
rufimembris Pic, 1923a: 11 (*Parastrangalis*)
sericea Pic, 1903c: 29

NOTE:

According to Yang et al. (2011).

10. page 105

PRINTED:

tattakana Kano, 1933a: 266 (*Strangalia*) **A**: TAI
horishana Matsushita, 1933b: 214

NOTE:

According to Yang et al. (2011), both names (described in *Strangalia*) are synonyms of *Leptura auratopilosa* (Matsushita, 1931a).

11. page 108

PRINTED:

octomaculatus Schaller, 1783: 299 (*Leptura*)

MUST BE:

octomaculatus Schaller, 1783: 297 [wrongly numbered as 299] (*Leptura*) [HN]

12. page 108

PRINTED:

salbachi Pic, 1908b: 3 (*Leptura*)

MUST BE:

salbachi Reitter, 1908a: 216 (*Pachyta*)

NOTE:

Pachyta (Pachytodes) cerambycifarmis var. *salbachi* Reitter, 1908: 216 from "Engadin" (the publication absent in the references) was published same year once more as "*Leptura (Pachytodes) cerambycifarmis* var. *salbachi* Reitt." by Pic (1908b: 3).

13. page 111

PRINTED:

verticalis Germar, 1822a: 9 (*Leptura*) **E**: AL BH BU CR GR IT MC RO SL YU **A**: TR

graeca Pic, 1901l: 52 (*Strangalia*)

MUST BE:

verticalis Germar, 1822a: 9 (*Leptura*) **E**: AL BH BU CR GR IT MC RO SL YU **A**: TR

graeca Pic, 1901l: 52 (*Strangalia*)

taygetana K. Daniel, 1904b: 366 (*Leptura*)

14. page 112.

PRINTED:

maculata nigricornis Stierlin, 1864: 153 (*Strangalia*) **E**: IT (Sicilia)

MUST BE:

maculata manca Schaufuss, 1863: 121 (*Strangalia*) **E**: AB AR FR GG IT PT SP ST UK **A**: IN TR SY

nigricornis Stierlin, 1864: 153 (*Strangalia*)

nigrofasciata V. Petagna, 1792: 247 (*Leptura*) [HN]

NOTE:

Rutpela maculata nigricornis (Stierlin, 1864), described as *Strangalia armata* var. *nigricornis* Stierlin, 1864 from Sicily, is accepted as a valid name (Rapuzzi & Sama, 2006) for a subspecies from Calabria and Sicilia because of black hind tibiae and black antennae in males. According to Lazarev (2008) all populations of *Rutpela maculata* from Caucasus and Crimea must be regarded as *R. m. nigricornis* because of black hind tibiae in males. It is also represented in Spain, Portugal (Vives, 2001: 160) and at least in a part of France, as well as in Iran, Turkey and evidently in Syria. According to Vives (personal message, 2012) males with black hind tibiae and black antennae constitute 85% in Iberian Peninsula. Color form with black hind tibiae and totally black antennae in males is also known from Great Britain, but most probably it does not dominate here. *R. m.*

nigricornis was accepted for the most part of Anatolia (Özdikmen et al., 2012) including Hatay.

The taxon was firstly described from Spain as *Strangalia armata* var. *manca* Schaufuss, 1863 (= *Strangalia armata* var. *nigricornis* Stierlin, 1864, **syn. nov.**). So its valid name is *Rutpela maculata manca* (Schaufuss, 1863). In fact the subspecies is poorly determinated. Most of its populations include more or less rare specimens with typical coloration and are connected with *R.m. maculata* by many transitional populations. That is why Calabria was sometimes included in the area of the taxon (Rapuzzi & Sama, 2010: 128; Sama & Rapuzzi, 2011: 131) or sometimes excluded from its area (Sama, 2010: 112 [in present Catalog]).

15. page 115

PRINTED:

erythroptera Hagenbach, 1822: 7 (*Leptura*) **E**: AB AL AR AU BH BU CR CZ FR GE GR GG HU IT RO SK SP ST SZ YU

MUST BE:

erythroptera Hagenbach, 1822: 7 (*Leptura*) **E**: AB AL AR AU BH BU CR CZ FR GE GR GG HU IT MC RO SK SP ST SZ YU **A**: IN TR

NOTE:

The species was collected in Macedonia by L.Stephanov (personal message with a photo, 2011) on 17.7.2011 near Mt. Karadzika (Central Macedonia).

16. page 115

PRINTED:

heydeni Ganglbauer, 1889c: 469 (*Leptura*) **A**: IS LE SY TR

NOTE:

The acceptance of the name *Stictoleptura heydeni* (Ganglbauer, 1889) as valid is not quite adequate. According to Sama, Rapuzzi & Kairouz (2010): "Ganglbauer (1888 [in fact - 1889]), nomma *L. heydeni* l'espèce citée et décrite par Heyden (1877) et erronément rapportée à *L. ustulata* Ménétries, 1832." In fact Heyden (1877) wrongly attributed to *L. ustulata* Ménétries, 1832 two specimens of different species: one from European Turkey (and so most probably *L. fulva*) and another one from South Turkey (Caramania). So, it is necessary to designate the Heyden's specimen from Caramania as a lectotype of *Leptura heydeni* Ganglbauer, 1889 for the acceptance of this name sensu Sama, Rapuzzi & Kairouz (2010) or sensu present Catalogue.

Sama G., Rapuzzi P. & Kairouz A. 2010: Catalogue commenté des Cerambycidae du Liban. An annotated catalogue of the Cerambycidae of Lebanon (Insecta Coleoptera Cerambycidae).- *Quaderno di Studi e Notizie di Storia Naturale della Romagna* 30: 131-201.

17. page 116

MISSING NAME:

Leptura (Leptura) fulva var. *menetriesi* Ganglbauer, 1889: 469 [RN]

NOTE:

It was proposed as a replacement name for *Leptura ustulatata* Ménétriés, 1832 (= *Leptura tonsa* K. Daniel & J. Daniel, 1891). *Leptura menetriesi* Ganglbauer, 1889 is better to be regarded as nomen oblitum It was never used as valid. *Leptura tonsa* K. Daniel & J. Daniel, 1891 must be accepted as nomen protectum, but the list of 25 publications with the protected name by at least 10 authors for the last 50 years must be shown.

18. pages 118

PRINTED:

unipunctata occidentalis K. Daniel & J. Daniel, 1891: 17 (*Leptura*) **E**: FR IT SP

gallica Podaný, 1963a: 9

jacqueti Pic, 1900a: 3

MUST BE:

unipunctata occidentalis K. Daniel & J. Daniel, 1891: 17 (*Leptura*) **E**: FR IT SP

gallica Podaný, 1963a: 9

NOTE:

Vadonia unipunctata var. *jacqueti* Pic, 1900 is unavailable name (described as second variation from same locality).

19. pages 118

PRINTED:

rufiventris Gebler, 1830: 193 (*Leptura*) **A**: ES KZ MG WS

MUST BE:

rufiventris Gebler, 1830: 193 (*Leptura*) [HN] **A**: ES FE KZ MG WS

NOTE:

Xestoleptura rufiventris was recorded (as *Anoplodera*) for Far East Islands of Russia by Lobanov et al. (1981). A female of *X. rufiventris* from North Sakhalin (Okha environs, 1964) is preserved in Zoological Museum of Moscow University. The presence of the species in Khabarovsk Region is rather probable.

20. pages 119

PRINTED:

dentipes Mulsant, 1842a: 209

MUST BE:

dentipes Mulsant, 1842a: 209 [1842b: (3)] (*Toxotus*)

21. pages 121-123

PRINTED:

alpina alpina Ménétriés, 1832: 230 (*Pachyta*) **E**: ST (Dagestan)
beckeri Desbrochers des Loges, 1875a: 51
confusa Reitter, 1891b: 34 (*Cartodera*)
alpina fischtensis Starck, 1894: 11 **E**: ST (Kavkaz)
alpina rosti Pic, 1892q: lxxxiii **E**: ST (Kavkaz)
alpina starcki Reitter, 1888b: 280 **E**: GG ST (Kavkaz)
parallela Pic, 1898k: 111
alpina umbripennis Reitter, 1890e: 245 **E**: AB AR GG ST **A**: IN
armeniaca Pic, 1898k: 114
flavipennis Ganglbauer, 1897a: 53
rosinae Pic, 1902c: 8
xanthoptera Pic, 1898k: 115

MUST BE:

alpina alpina Ménétriés, 1832: 230 (*Pachyta*) **E**: AB GG ST (Dagestan)
beckeri Desbrochers des Loges, 1875a: 51 (*Pachyta*)
confusa Reitter, 1891b: 34
alpina armeniaca Pic, 1898k: 114 **E**: AR **A**: ?TR
alpina fischtensis Starck, 1894: 11 **E**: ST (Kavkaz)
alpina rosti Pic, 1892q: lxxxiii **E**: ST (Kavkaz)
parallela Pic, 1898k: 111
alpina starcki Reitter, 1888b: 280 **E**: GG ST (Kavkaz)
alpina umbripennis Reitter, 1890e: 245 **E**: AB AR **A**: IN
alpina xanthoptera Pic, 1898k: 114 [RN] **A**: TR
flavipennis Ganglbauer, 1897a: 53 [Angora] [HN] (not *Cortodera femorata* var. *flavipennis* Reitter, 1890e: 243)
rosinae Pic, 1902c: 8 [Ak-Chehir]

NOTES:

Many specimens of *C. a. alpina* are known from Shakhdag Mt. (Azerbaidzhan). More over, the subalpine zone of Shakhdag Mt. (41º16N, 48º00'E) is most probably the type locality of the species, as it was visited by E.Ménétriés in summer 1830.

Big series of totally black *Cortodera alpina* from north-east Georgia (Tusheti, Omalo env., June 2011 A. Matusiak leg.) belong to the nominative subspecies.

Cortodera alpina is represented in Armenia by two distinct subspecies. The eastern one – *C. a. umbripennis* Reitter, 1890 - is parthenogenetic with usual domination of black females, though females with yellow elytra are known from all populations (Armenia: Sisian pass, Megri pass; Nakhichevan Republic of Azerbaidzhan: Ordubad environs [type locality], Bichenek environs, Buzgov environs).

Most part of Armenian Republic is the area of *C. a. armeniaca* Pic, 1898 – amphigenetic subspecies with equal number of males and females in all populations. Males are always black. Females with yellow elytra are usually more numerous, though females with black elytra are known in all populations. A single syntype of *C. a. armeniaca* Pic, 1898 [preserved in Pic's collection in Paris] is a female with black elytra (see "Gallery" in www.cerambycidae.net) with the label**: "Caucasus./Armen. Geb./Leder. Reitter."**. It is designated here as **lectotype.** The description of the type materials from Paris Museum by Sama & Rapuzzi (1999) was totally wrong: it does not include males or several females, and the label of the type is not same as in the types of *C. a. umbripennis* Reitter, 1890 in Budapest ["Caucasus/Araxesthal/Leder. Reitter"].

All females with black elytra of *C. a. umbripennis* (about hundred of specimens available) have totally black anterior femora. More over females with yellow elytra also often have totally black anterior femora.

The lectotype (present designation) of *C. a. armeniaca* Pic, 1898 from Pic's collection (Paris) has yellow spots on internal side of anterior femora, as the most part of black females of Armenian amphigenetic subspecies. That is why its name must be *C. a. armeniaca* Pic, 1898. Black females from Biurakan environs are most similar to that syntype, so Biurakan could be accepted as its type locality. Other populations are known from Khosrov Reserve, Mt. Arailer, Takerlu, Agveran, Lchashen, Tzovagiukh, Semenovka, Ashotzk (before Gukasian), Akhuryan river valley (several hundreds of specimens available). The taxon must penetrate to Turkey.

Paralectotypes (present designation) a male and a female with black elytra with same label al lectotype (present designation) **"Caucasus./Armen. Geb./Leder. Reitter."** are preserved in Plavilstshikov's collection in Zoological Museum of Moscow University (see "Gallery" in www.cerambycidae.net). The presence of a male in the type series of *C. a. armeniaca* Pic, 1898 is another evidence for the attribution of the name to the amphigenetic Armenian subspecies.

22. pages 123, 124

PRINTED (p.123):

reitteri mikhailovi Danilevsky, 2001a: 8 **E**: CT

and (p.124):

villosa circassica Reitter, 1890e: 245 **E**: ST (Kavkaz)

obscuripes Reitter, 1890e: 245

villosa major Miroshnikov, 2007: 211: **E**: CT ST

villosa miroshnikovi Danilevsky, 2009 [see New Acts] **E**: GG

villosa nakhichevanica Miroshnikov, 2007: 213: **E**: AB

villosa villosa Heyden, 1876a: 318 **E**: BH BU CR CT HU MC MD RO SK ST UK YU

MUST BE (p.124)::

villosa circassica Reitter, 1890e: 245 **E**: ST (Kavkaz)

obscuripes Reitter, 1890e: 245

villosa major Miroshnikov, 2007: 211: **E**: CT

villosa mikhailovi Danilevsky, 2001a: 8 **E**: CT

villosa miroshnikovi Danilevsky, ssp. nov. [see New Acts] **E**: GG

villosa nakhichevanica Miroshnikov, 2007: 213: **E**: AB

villosa villosa Heyden, 1876a: 318 **E**: BH BU CR CT HU MC MD RO SK ST UK YU

NOTE:

See: Danilevsky, 2010b.

23. page 124

PRINTED:

transcaspica Plavilstshikov, 1936: 290 **E**: AB AR **A**: IN TM

lobanovi Kaziutshitz, 1988: 583

persica Plavilstshikov, 1936: 539

MUST BE:

transcaspica lobanovi Kaziutshitz, 1988: 583 **E**: AB AR **A**: IN TU

transcaspica persica Plavilstshikov, 1936: 291 **A**: IN

transcaspica transcaspica Plavilstshikov, 1936: 290 **A**: IN TM

NOTE:

The populations of *C. transcaspica* from Kopet-Dag and Transcaucasia seem to be parthenogenetic – no males known. While many males are known in several populations of *C. transcaspica* from Iran ("var. *persica*" Plavilstshikov, 1936: 291, 539). The taxonomic rank of each parthenogenetic population is hardly to be determined. Each is usually more or less peculiar morphologically. Possibly the best way is the acceptance of each one as a separate subspecies. The population of *C. transcaspica* from Transcaucasia was already described as *Cortodera lobanovi* Kaziutshitz,

1988 (Nakhichevan, Buzgov). Each known population of *C.transcaspica* is characterized by strongly individual variability (*s*ee "Gallery" in www.cerambycidae.net).

24. page 125

PRINTED:

elegans Faldermann, 1837: 319 (*Grammoptera*) **E**: AB AR CT GG ST **A**: IN TR

MUST BE:

elegans Faldermann, 1837: 319 (*Grammoptera*) **E**: AB AR GG ST **TR** **A**: IN TR

NOTE:

Fallacia elegans was recorded for European Turkey by Özdikmen (2008: 19): Demirköy env. - on the base of J.Kurzawa personal communication.

25. page 126

MISSING NAMES:

Leptura violacea Pallas, 1773: 724 - "In syluis Sibiriae borealioris" (Urals) – a synonym of *Gaurotes virginea virginea* (L.)

Pachyta virginea var. *nupta* Mulsant, 1839: 241 – France, "Basses Alps" – a synonym of *Carilia virginea* ssp. *thalassina* (Schrank, 1781a).

Pachyta virginea var. *vidua* Mulsant, 1839: 242 – France – a synonym of *Carilia virginea* ssp. *virginea* (Linnaeus, 1758)

NOTE:

According to Kolosov (1927) and Plavilstshikov (1928) "*Gaurotes virginea* (L.)" = *Leptura violacea* Pallas, 1773, while in the current Catalogue *Leptura violacea* Pallas, 1773 is regarded as a synonym of *Plateumaris braccata* (Scopoli, 1772) – Chrysomelidae (p. 359).

26. page 127

PRINTED:

bisbimaculata Pic, **1900**i: 17

MUST BE:

bisbimaculata Pic, 1900f: 17

27. page 129

PRINTED:

grallatrix Bates, 1884: 214 (*Grammoptera*) **A**: FE JA NE

MUST BE:

grallatrix Bates, 1884: 214 (*Grammoptera*) **A**: JA

According to Lazarev (2008), *Pidonia grallatrix* (Bates, 1884) (described from Japan) was only once recorded for Russia by M.Pic (1902 – "Vladivostok"). N.N. Plavilstshikov (1932: 189) reported the species for "Ussuri." most probably on the base of Pic's publication. Later Plavilstshikov (1936) regarded it as possible for Russia after Pic's note. Then it was included with question mark in the Cerambycidae list of USSR by Lobanov et al. (1981). The species was never mentioned by A.I. Tsherepanov and was omitted by G.O. Krivolutzkaya and A.L. Lobanov (Tsherepanov, 1996). The record (Hua, 2002: 225) of *Pidonia grallatrix* for NE China looks as a mistake. In fact the species is not known from Russia, neither from the continent.

28. page 133.

PRINTED:

fortipes Reitter, 1898e: 357

MUST BE:

inquistor fortipes Reitter, 1898e: 357 **A**: TR

NOTE:

Rhagium inquistor fortipes Reitter, 1898e was accepted for "south-eastern Turkey" by Sama (2002: 13) and for Merzin by Sama et al. (2012: 24). The species rank of the name was supposed.

29. page 134

PRINTED:

Toxotopsis Casey, 1913: 206 type species *Leptura cinnamoptera* Randall, 1838

[as a synonym of *Stenocorus* (s.str.)].

NOTE:

Toxotopsis Casey, 1913: 206 (type species *Leptura cinnamoptera* Randall, 1838 – North America) must be regarded as a valid subgenus name of *Stenocorus* because of coarsely facetted eyes and transverse head.

30. page 134

PRINTED:

latus Pic, 1892s: cxi [= 1893d: 414] (*Toxotus*)

[as a synonym of *Stenocorus insitivus*].

NOTE:

Toxotus insitivus var. *latus* Pic, 1892h: cxi [= 1893a: 414] was described from "monts Amanus, pays d'Akbès" – now Hatay in Turkey. *Stenocorus insitivus* absent in Hatay, so the name must be connected with another species.

31. page 135

PRINTED:

limbatum Pic, 1901h: 31

MUST BE:

limbatum Pic, 1897c 30

32. page 137

PRINTED:

Cephalocrius Sharp, 1905a: 148 type species *Criocephalus syriacus* Reitter, 1895

NOTE:

A very distinct subgenus *Arhopalus* (*Cephalocrius* Sharp, 1905) is ignored by most of modern authors following Villiers (1978). While according to Švácha (1987): «it should be perhaps also given generic rank." Larvae of *Arhopalus (Cephalocrius) syriacus* (Reitter, 1895a) has a unique structure of urogomphi (fused and bifurcate apically, pointed caudad, with remarkably convex base). Imagoes of *Cephalocrius* have strongly dilated triangular apical maxillary joints and very long antennae, often surpassing elytra in males. Before *Cephalocrius* was generally accepted as a good subgenus (Reitter, 1913a: 43; Plavilstshikov, 1931: 20; 1940: 13, 618; Gressitt, 1941: 34).

33. page 137

PRINTED:

ferus Mulsant, 1839: 64 (*Criocephalus*) **E**: AB AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FR GB GE GG GR HU IR IT LA LT LU MA MC MD NL NT PL PT RO SK SL SP ST SV SZ UK **N**: AG MO MR TU **A**: ES CY FE IS JO KZ TR WS

MUST BE:

ferus Mulsant, 1839: 64 (*Criocephalus*) **E**: AB AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FR GB GE GG GR HU IR IT LA LT LU MA MC MD NL NT PL PT RO SK SL SP ST SV SZ TR UK **N**: AG MO MR TU **A**: ES CY FE IS JO KZ NO NE SY TR WS

According to Sama (2002), Sama et al. (2010), the species occurs in Syria.

34. page 137

PRINTED:

rusticus Linnaeus, 1758: 395 (*Cerambyx*) **E**: AB AL AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FI FR GB GE GG GR HU IR IT LA LS LT LU

MC MD NL NR NT PL RO SK SL SP ST SV SZ UK **N**: MO **A**: ES FE FUJ GAN GUI HAI HEB HEI HUB JA JIL JIX KZ LIA MG NMO NC SC SCH SHA SHN TR WS YUN ZHE

MUST BE:

rusticus rusticus Linnaeus, 1758: 395 (*Cerambyx*) **E**: AB AL AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FI FR GB GE GG GR HU IR IT LA LS LT LU MC MD NL NR NT PL RO SK SL SP ST SV SZ TR UK **N**: MO **A**: ES FE FUJ GAN GUI HAI HEB HEI HUB JA JIL JIX KZ LIA MG NMO NC SC SCH SHA SHN TR WS YUN ZHE

NOTE:

Several North American taxa are regarded as subspecies of *Arhopalus rusticus* (L.) up to now: *A.r. hesperus* Chemsak & Linsley, 1965, *A.r. montanus* (LeConte, 1873), *A.r. nubilus* (LeConte, 1850), *A.r. obsoletus* (Randall, 1838); see: Linsley (1962), Monné & Giesbert (2003), Monné & Bezark (2011).

35. page 138

MISSING NAME:

Asemum amputatum Casey, 1912: 259.

NOTE:

The name was placed by Linsly (1962) and Monné & Bezark (2011) among synonyms of *Asemum striatum*.

Monné M.A. & L.G. Bezark (2011).Checklist of the Cerambycidae and related families (Coleoptera) of the Western Hemisphere. http://itp.lucidcentral.org/id/wbb/OncidID/OncidID-pubs/Monne&Bezark_2011.pdf

36. page 138

PRINTED:

costulatum Casey, 1912: 261

MUST BE:

costulatum Casey, 1912: 260

37. page 138

PRINTED:

tenuicorne Kraatz, 1879d: 97 **E**: AU GG GR IT RO SP ST SV (Gotska Sandön) UK **A**: TR

semilividum Pic, 1893d: 417

MUST BE:

tenuicorne Kraatz, 1879d: 97 **E**: GG GR IT RO SP ST SV (Gotska Sandön) UK **A**: TR

NOTES:

Old records for Rumania were regarded as wrong (Plavilstshikov, 1931a; Sama & Bocchini, 1992). *Asemum tenuicorne* was never collected in Austria (Adlbauer, personal message, 2011)

The nature of the taxon recorded by Pic (1893d: 417) as "?*Megasemum 4-costulatum* Kr." on the base of two specimens from "mont Amanus, pays d'Akbes" [now Hatay in south-east Turkey] rests uncertain. Only one pale specimen was described as *Megasemum quadricostulatum* var. *semilividum* Pic, 1893d: 417, so Pic "expressly gave it infrasubspecific rank" (Article 45.6.4 of ICZN), and the name is unavailable Most probably the local population belongs to a new species, and *Asemum tenuicorne* absent in Hatay.

Two light males of *Asemum* from Hatay are available in Pic's collection in Muséum Nationale d'Histoire Naturelle, Paris (see "Gallery" in www.cerambycidae.net). Both were designated by Sama as "lectotype" and "paralectotype" long ago, but never published (as well as many other specimens in Pic's collection). Such designation was a mistake, as only one specimen was described by Pic as "var. *semilividum",* and so, could be accepted as **holotype**, if the name was available. Second specimen does not belong to the type series at all!

Now Sama (Sama et al., 2012) has accepted the infrasubspecific status of "var. *semilividum* Pic*",* but still published (!?) his wrong designation of "lectotype" and "paralectotype". Sama (Sama et al., 2012) insists on the traditional determination of both specimens as *A. tenuicorne* and recorded 4 more specimens of "*A. tenuicorne"* from "Nurdağları, east of Dörtyol". Unfortunately no illustrations were published, so the real nature of new 4 specimens also rests uncertain.

Sama G. & Bocchini R. 1992: Asemum tenuicorne Kraatz, 1879 specie nuova per la Romagna e per la fauna Italiana (Coleoptera, Cerambycidae). *Quaderno di Studi e Notizie Storia Naturale Romagna* 1: 19-25.

38. page 138.

PRINTED:

tenuicorne Kraatz, 1879d: 97 **E**: AU GG GR IT RO SP ST SV (Gotska Sandön) UK **A**: TR

semilividum Pic, 1893d: 417

MUST BE:

tenuicorne Kraatz, 1879d: 97 **E**: GG GR IT SP ST SV (Gotska Sandön) UK **A**: TR

39. page 139

PRINTED:

castaneum Linnaeus, 1758: 396 (*Cerambyx*) **E**: AB AL AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FI FR GB GE GG GR HU IR IT LA LS LT LU MD NL NR NT PL RO SK SL SP ST SV SZ UK YU **A**: ES FE FUJ GAN HEB HEI JA JIL KZ MG NIN NMO QIN SC SHA SHX WS XIN YUN ZHE

MUST BE:

castaneum Linnaeus, 1758: 396 (*Cerambyx*) **E**: AB AL AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FI FR GB GE GG GR HU IR IT LA LS LT LU MD NL NR NT PL RO SK SL SP ST SV SZ UK YU **A**: ES FE FUJ GAN HEB HEI JA JIL KZ MG NIN NMO QIN SC SHA SHX TR WS XIN YUN ZHE

Tetropium castaneum was recorded for Kafan district of Armenia by Miroshnikov (1990).

40. page 139

PRINTED:

danilevskyi Sláma, 2005: 1 **A:** ES FE

MUST BE:

danilevskyi Sláma, 2005: 1 **A:** ES

NOTE:

The record of the species for Far East Russia was published without any comments and most probably was just a mistake. Only one new locality was known after the original description: a female of the species from the north bank of Baikal lake (Buriatia, Nizhneangarsk env., Kholodnoe, 19.6.1976, S.V. Lunin leg.) is preserved in Zoological Museum of Moscow University.

41. page 139

PRINTED:

gabrieli Weise, 1905e: 136 **E**: AU BE BY CZ DE GB GE HU IT IR LS LU NL PL SL SV SK SZ UK **NAR**i

MUST BE:

gabrieli Weise, 1905e: 136 **E**: AU BE BY ?**CT**(Kaliningrad Reg.) CZ DE FR GB GE HU IT IR LS LU NL PL SL SV SK SZ UK **NAR**i

42. page 139

PRINTED:

staudingeri Pic, 1901b: 11 **A**: BT KI KZ UZ XIN

laticolle Podaný, 1967: 38
obscuripenne Semenov, 1907c: 264
tjanshanicum Semenov, 1907c: 263

MUST BE:

staudingeri Pic, 1901b: 11 **A**: KI KZ UZ XIN
laticolle Podaný, 1967: 38
tjanshanicum Semenov, 1907c: 263

NOTES:

The name *Tetropium tjanshanicum* ab. *obscuripenne* Semenov, 1907d: 264 was intorduced as unavailable.

The record of the species for Bhutan is unbelivable.

43. page 139

PRINTED:

nadezhdae Tsherepanov & Tsherepanova, 1973: 80 **A**: FE

The corresponding reference adequately absent! See note to the page 875.

MUST BE:

nadezhdae Tsherepanov, 1973: 80 **A**: FE

NOTE:

See, original description (Tsherepanov, 1973 in Tsherepanov & Tsherepanova, 1973)

44. page 141

PRINTED:

duponti Mulsant, 1839: 299

MUST BE:

duponti Mulsant, 1839: 299 (*Molorchus*)

45. page 141

PRINTED:

ulmi Chevrolat, 1838: [unnumb.] [NP] **E**: AB AR AU BH BU BY CR CZ FR GE GG GR HU IT LA LT MC MD PL RO SK SP ST SZ TR UK YU **A**: TR

MUST BE:

ulmi Chevrolat, 1838: 76 (*Molorchus*) [NP] **E**: AB AR AU BH BU BY CR CZ FR GE GG GR HU IT LA LT MC MD PL RO SK SP ST SZ TR UK YU **A**: IR TR

NOTE:

See the note to the page 683.

46. page 145

PRINTED:

genus *Brachypteroma* Heyden, 1863: 128 [NP] type species *Brachypteroma ottomanum* Heyden, 1863

Brachypteromma Fairmaire, 1864a: 154 type species *Brachypteroma ottomanum* Heyden, 1863

Dolocerus Mulsant, 1862: 230 [NO] type species *Dolocerus reichii* Mulsant, 1862 (= *Brachypteroma ottomanum* Heyden, 1863)

holtzi Pic, 1905g: 114 **A**: LE SY TR

magnanii Sama, 1987: 51 **N**: AG

ottomanum Heyden, 1863: 128 [NP] **E**: AB AL BU CR GR IT SZ **A**: TR

mulsanti Stierlin, 1866: 30 (*Molorchus*)

reichii Mulsant, 1862: 231 [NO]

MUST BE:

genus *Dolocerus* Mulsant, 1862: 230 type species *Dolocerus reichii* Mulsant, 1862

Brachypteroma Heyden, 1863: 128 type species *Brachypteroma ottomanum* Heyden, 1863

holtzi Pic, 1905g: 114 (*Brachypteroma*) **A**: LE SY TR

magnanii Sama, 1987: 51 (*Brachypteroma*) **N**: AG

reichii Mulsant, 1862: 231 **E**: AB AL **AR** BU CR **GG** GR IT SZ **A**: TR

mulsanti Stierlin, 1866: 30 (*Molorchus*)

ottomanus Heyden, 1863: 128 (*Brachypteroma*)

NOTES:

The oldest name *Dolocerus* Mulsant, 1862 (as well as *Dolocerus reichii* Mulsant, 1862) was published as "nomen oblytum" without any comments in the "Acts", while it was necessary to show 25 publications with the name *Brachypteroma* by at least 10 authors for the last 50 years for such an action - Article 23.9 of ICZN (1999).

So, now *Dolocerus* Mulsant, 1862 and *Dolocerus reichii* Mulsant, 1862 must be accepted as valid.

Brachypteromma, Fairmaire, 1864a: 154 was not a new name, but just a wrong subsequent spelling of *Brachypteroma* Heyden, 1863.

Dolocerus reichii Mulsant, 1862 was recorded (as *Btachypteroma ottomanum*) for Armenia and Georgia by Miroshnikov (2011a; 2011b).

Miroshnikov A. I. 2011a: Zhuki-drovoseki (Cerambycidae) v «Catalogue of Palaearctic Coleoptera. Stenstrup, 2010». Zamechaniya i dopolneniya.
http://www.zin.ru/ANIMALIA/COLEOPTERA/rus/corcemir.htm

Miroshnikov A.I. 2011b. The longicorn beetles (Cerambycidae) in "Catalogue of Palaearctic Coleoptera. Stenstrup, 2010". Remarks and additions. Entomologia Kubanica. Supplement № 1.Krasnodar: 113pp. [in Russian with English abstract]

47. page 152

PRINTED:

levaillantii P. H. Lucas, 1849: 485 **E**: FR PT SP **N**: AG MO

MUST BE:

levaillantii P. H. Lucas, 1849: 485 (*Cerambyx*) **E**: FR PT SP **N**: AG MO

48. page 156 and 286

PRINTED (p. 156):

yuasai Matsushita, 1937: 312

AND (p. 286)

hilaris miyakejimana Matsushita, 1937: 314 **A**: JA

NOTE:

The corresponding reference absent.

49. page 166

PRINTED:

convexifrons Holzschuh, 1981: 100 **A**: TR

MUST BE:

convexifrons Holzschuh, 1981: 100 E: GR (Samos) **A**: TR

NOTE:

See: Dauber (2004).

50. pages 166,168, 174-175, 178, 183, 187, 196, 198-199, 220, 264

All references to Fairmaire (1888) are wrong, as well as most of references to Fairmaire (1888a) and certain references to Fairmaire (1888b).

PRINTED:

artemisiae Fairmaire, 1888**a**: 143 (*Clytus*)

AND (p. 166)

duo Fairmaire, 1888: 33 (*Clytus*) **A**: JIA JIX

AND (p. 168)

moupinensis Fairmaire, 1888: 33 (*Clytus*) **A**: GUI GUX HUB SCH YUN ZHE

AND (p. 174)

tsitoensis Fairmaire, 1888: 144 (*Clytus*) **A**: FUJ JIX SCH ZHE

AND (p. 174)

notabilis cuneatus Fairmaire, 1888: 35 (*Clytus*) **A**: GUA HEN HUB SCH SHA YUN

AND (p. 175)

fuliginosus Fairmaire, 1888**a**: 145 [HN]

AND (p. 178)

tenuicornis Fairmaire, 1888**a**: 142 (*Clytus*)

AND (p. 183)

polyzonus Fairmaire, 1888: 143 (*Clytus*) **A**: FE GUA HEB HUB NC SC

AND (p. 183)

magnicollis Fairmaire, 1888**b**: 34 (*Clytus*)

AND (p. 187)

picicornis Fairmaire, 1888: 200 (*Gnatholea*)

AND (p. 196)

genus *Amarysius* Fairmaire, 1888a: 140 type species *Amarysius dilatatus* Fairmaire, 1888 (= *Anoplistes sanguinipennis* Blessig, 1872)

AND (p. 196)

dilatatus Fairmaire, 1888**a**: 141

AND (p. 198)

globiger Fairmaire, 1888: 139 **A**: HEB JIX SHX

AND (p. 199)

petasifer Fairmaire, 1888: 140

AND (p. 199)

sideriger Fairmaire, 1888**a**: 139 **A**: FE FUJ HEB HEN HUB HUN JIA SC SCH SHA

AND (p. 220)

filiformis Fairmaire, 1888: 146 **A**: FUJ HAI HEB HUB HUN TAI ZHE

AND (p. 264)

obsoletus Fairmaire, 1888: 146 (*Olenecamptus*) **A**: FUJ HEB JIA TAI

MUST BE:

artemisiae Fairmaire, 1888**b**: 143 (*Clytus*)

AND (p. 166)

duo Fairmaire, 1888**a**: 33 (*Clytus*) **A**: JIA JIX

AND (p. 168)

moupinensis Fairmaire, 1888**a**: 33 (*Clytus*) **A**: GUI GUX HUB SCH YUN ZHE

AND (p. 174)

tsitoensis Fairmaire, 1888**b**: 144 (*Clytus*) **A**: FUJ JIX SCH ZHE

AND (p. 174)

notabilis cuneatus Fairmaire, 1888**a**: 35 (*Clytus*) **A**: GUA HEN HUB SCH SHA YUN

AND (p. 175)

fuliginosus Fairmaire, 1888**b**: 145 [HN]

AND (p. 178)

tenuicornis Fairmaire, 1888**b**: 142 (*Clytus*)

AND (p. 183)

polyzonus Fairmaire, 1888**b**: 143 (*Clytus*) **A**: FE GUA HEB HUB NC SC

AND (p. 183)

magnicollis Fairmaire, 1888**a**: 34 (*Clytus*)

AND (p. 187)

picicornis Fairmaire, 1888**c**: 200 (*Gnatholea*)

AND (p. 196)

genus *Amarysius* Fairmaire, 1888b: 140 type species *Amarysius dilatatus* Fairmaire, 1888 (= *Anoplistes sanguinipennis* Blessig, 1872)

AND (p. 196)

dilatatus Fairmaire, 1888**b**: 141

AND (p. 198)

globiger Fairmaire, 1888**b**: 139 **A**: HEB JIX SHX

AND (p. 199)

petasifer Fairmaire, 1888**b**: 140

AND (p. 199)

sideriger Fairmaire, 1888**b**: 139 **A**: FE FUJ HEB HEN HUB HUN JIA SC SCH SHA

AND (p. 220)

filiformis Fairmaire, 1888**b**: 146 **A**: FUJ HAI HEB HUB HUN TAI ZHE

AND (p. 264)

obsoletus Fairmaire, 1888**b**: 146 (*Olenecamptus*) **A**: FUJ HEB JIA TAI

51. page 170

PRINTED:

bichhardti Pic, 1913c: 98

MUST BE:

bickhardti Pic, 1913c: 98

52. page 171

PRINTED:

obliteratus Pic, 1941b: 1

MUST BE
obliteratus Pic, 1943b: 1

53. pages 172, 173, 174, 179
PRINTED (p. 179):
savioi Pic, 1924a: 16 (*Clytanthus*) **A**: FUJ GUA HUB JIA ZHE
curvofasciata Gressitt, 1939a: 39
[in genus *Rhaphuma* Pascoe, 1858]
AND (p.174)
transilis Bates, 1884: 229 **A**: JA NC SC
[in genus *Demonax* J. Thomson, 1861]
MUST BE (p. 172):
curvofasciatus Gressitt, 1939a: 39 **A**: FUJ GUA GUI HUN SCH SHA SHX ZHE
AND (p.173)
savioi Pic, 1924a: 16 (*Clytanthus*) **A**: **FE** GUI HEB **NC SC** SHA SHG SHX
AND (p. 174)
transilis Bates, 1884: 229 **A**: JA
[all in genus *Demonax* J. Thomson, 1861]
NOTES:

Two females of *Demonax savioi* Pic, 1924a were collected in Russian Ussuri Land by S.Ivanov (Vladivostok, personal message with photos, 2011). The species was recorded for North and South Korea by Lee (1982, 1987) as *Demonax transilis*. A female from South Korea is preserved in my collection.

Demonax savioi and *Demonax transilis* are sibling species, so both belong to one genus and Japanese *D. transilis* absent in the mainland.

According to Löbl & Smetana (2011), *Demonax curvofasciatus* Gressitt, 1939a is a species, distributed in China only, as well as *Chlorophorus savioi* (Pic, 1924a).

54. page 176
MISSING NAME:
Clythantus bieberi Bodemeyer, 1927: 93.
NOTE:

The species (20mm) was described “Aus den Höhen des Salansar-Dagh-Nord-Persien, Iran”. According to Heyrovský (1934a) it was not *Chlorophorus*, neither *Isotomus*, but *Plagionotus*.

55. pages 180, 181 and 183

Xylotrehu villioni was listed three times in three different subgenera.

PRINTED (p. 180):

subgenus *Ootora* Niisato & Wakejima, 2008: 442 type species *Clytus villioni* Villard, 1892

…

villioni Villard, 1892: li (*Clytus*) **A**: FE JA

nipponicus Seki, 1935a: 92

AND (p. 181)

subgenus *Xyloclytus* Reitter, 1913a: 46 type species *Clytus chinensis* Chevrolat, 1852

...

villioni Villard, 1892: li (*Clytus*) **A**: FE JA

nipponicus Seki, 1935a: 92

AND (p. 183)

subgenus *Xylotrechus* Chevrolat, 1860d: 456 type species *Clytus sartorii* Chevrolat, 1860

...

villioni Villard, 1892: li (*Clytus*) **A**: JA

nipponicus Seki, 1935a: 92

NOTE:

First case is correct.

56. page 181

PRINTED:

hieroglyphicus Drapiez, 1819b: 294 (*Clytus*) [HN]

sekerai Paulian, 1986: **52**

MUST BE:

lentoi Paulian, 1986: **96**

hieroglyphicus Drapiez, 1819b: 294 (*Callidium*) [HN]

sekerai Paulian, 1986: **95**

NOTE:

X. antilope ab. *lentoi* Paulian, 1979 (described from Corsica) was infrasubspecific. But Paulian (1986) established new synonymy: *X. antilope sekerai* = *X. antilope lentoi*, that made the name "*lentoi*" available.

57. page 184

MISSING NAME:

Exilia timida var. *lugubris* Ragusa, 1884: 333 – a synonym of *Penichroa fasciata* (Stephens, 1831) – described from Sicily.

The corresponding reference absent in the Catalog.

58. page 186.
PRINTED:
fissitarsis Sama, Fallahzadeh & Rapuzzi, 2005: 125 **A**: IN IQ
MUST BE:
fissitarsis Sama, Fallahzadeh & Rapuzzi, 2005: 125 **A**: IN IQ TR
NOTE:
Trichoferus fissitarsis Sama, Fallahzadeh & Rapuzzi, 2005 was recorded for Siirt, Turkey (Sama et al., 2012).

59. page 187
PRINTED:
koziorovitczi Desbrochers des Loges, 1873a: 429
MUST BE:
koziorowiczi Desbrochers des Loges, 1873a: 429
NOTE:
According to the original description.

60. page 189
PRINTED:
kiyoyamai Hayashi, 1974a: 21 (*Molorchus*) **A**: TAI
kobotokensis K. Ohbayashi, 1963: 10 **A**: FE JA SC
NOTE:
The original combination is *Molorchus kobotokensis* K. Ohbayashi, 1963.

61. page 191
PRINTED:
genus *Nathrioglaphyra* Sama, 1995a: 383 type species *Molorchus heptapotamicus* Plavilstshikov, 1940
heptapotamica Plavilstshikov, 1940a: 163 (*Molorchus*) **E**: ST **A**: KI KZ NIN UZ
amygdali Holzschuh, 1979a: 114 (*Molorchus*)
MUST BE [inside genus *Molorchus*]:
subgenus *Nathrioglaphyra* Sama, 1995a: 383 type species *Molorchus heptapotamicus* Plavilstshikov, 1940
alashanicus Semenov & Plavilstshikov, 1936: 392 (*Molorchus*) **A**: NMO
heptapotamicus Plavilstshikov, 1940a: 163 (*Molorchus*) **E**: ST **A**: KI KZ NIN UZ
amygdali Holzschuh, 1979a: 114 (*Molorchus*)
kucerai Holzschuh, 1998: 36 **A**: GAN

liui Gressitt, 1948a: 51 **A**: HUB YUN

NOTE:

The main distinguishing character of *Nathrioglaphyra* is deeply bilobed postpygidium. *Molorchus alashanicus* [*Glaphyra* after the Catalog] must be placed (Danilevsky, 2011b) in *Nathrioglaphyra,* as well as *Molorchus kucerai* (Holzschuh, 1998) [*Glaphyra* after to the Catalog] and *Molorchus liui* Gressitt, 1948 [*Molorchus* after the Catalog].

62. page 197

PRINTED:

Acanthopterus Gray, 1832: 781 type species *Cerambyx budensis* Götz, 1783

NOTE:

According to the reference:

Gray G. R. 1832: New species of insects of all orders. In: Griffith E. & Pidgeon E.: *The animal kingdom arranged in conformity with its organisation by the Baron Cuvier, member of the institute of France, &ct, &ct, &ct with supplementary additions to each order. Volume 15*. London: Whittaker, 769 pp.

such page absent in the publication. The name was mentioned in the publication (p. 103) as “*Acanthroptera,* Lat.” – wrong subsequent spelling (unavailable).

MISSING NAME:

Acanthoptera Latreille, 1829: 114 – as a synonym of *Purpuricenus* [see also Aurivillius, 1912: 461].

63. page 198

PRINTED:

wredii Fischer von Waldheim, 1824: 238

MUST BE:

wredii Fischer von Waldheim, 1823: tab. 49, fig. 2 [1824: 238]

64. page 198

PRINTED:

litoralis Pic, 1914c: 7

MUST BE:

litoralis Depoli, 1913: 22

The reference absent in the Catalog.

65. page 204

MISSING NAME:

Merionoeda formosana f. *nigra* Matsushita, 1937: 102 [Taiwan]

66. page 205

PRINTED:

biskrensis Dayrem, 1922b: 28

NOTE:

Stenopterus ater var. *biskrensis* Dayrem, 1922: 28 («Biskra») was described together with *Stenopterus ater* var. *atrorufus* Dayrem, 1922: 28 («Biskra»), which is absent in the Catalogue. More over two more variations were mentioned in same population, so the author "expressly gave" to both names infrasubspecific rank (Art. 45.6.4.). Both names are unavailable.

67. page 205

PRINTED:

inustulatus Pic, 1892a: 22

MUST BE:

inustulatus Pic, 1892c: 22

68. page 213

PRINTED:

cinerea Mulsant, 1839: 152 (*Exocentrus*) **E**: AU BH BY CR CT CZ DE EN FI FR GE GG GR HU IT LA LT NR NT PL RO SK SL ST SV SZ UK YU

MUST BE:

cinerea Mulsant, 1839: 152 (*Exocentrus*) **E**: AU BH BY CR CT CZ DE EN FI FR GE GR HU IT LA LT NR NT PL RO SK SL ST SV SZ UK YU

NOTES:

All records of the species for Caucasus (Mamaev & Danilevsky, 1975; Lobanov et al., 1981; Danilevsky & Miroshnikov, 1985; Bílý & Mehl, 1989; Miroshnikov, 2007; Bartenev, 2009) or for Georgia (Löbl & Smetana, 2010) were most probably based on a single publication (Schneider & Leder, 1879: 355) of "*Callidium fennicum*" for Tuapse (Russian Black See Coast near Abkhazian border). But "*Callidim fennicum*" was undoubtedly *Cerambyx fennicus* Linnaeus, 1760 (=*Phymatodes testaceus*). *Oplosia cinerea* was never collected in Caucasus. The southern most localities in Russia are known in Orenburg Region.

69. page 213

PRINTED:

subgenus *Epoptes* Gistel, 1857b: 93 type species *Lamia asphodeli* Latreille, 1804

MUST BE:

subgenus *Epoptes* Gistel, 1857a: 93 [1857b: 605] type species *Lamia asphodeli* Latreille, 1804

NOTES:

The corresponding page by Gistel (1857a: 93) absent in the references [see also the remark to the page 722].

70. page 214

PRINTED:

velox Gistel, 1857a: 560

MUST BE:

velox Gistel, 1857b: 560

71. page 215

PRINTED:

cynarae cynarae Germar, 1817: 222 (*Saperda*) **E**: AB AL AR BH BU CR CZ GE GR GG HU IT MC SL RO SK ST TR UK YU

boeberi Fischer von Waldheim, 1805: 16 [DA]

decora Krynicki, 1834: 170 [DA]

MUST BE:

cynarae cynarae Germar, 1817: 222 (*Saperda*) **E**: AB AL AR BH BU CR CZ ES GE GR GG HU IT MC SL RO SK ST TR UK WS YU

boeberi Fischer von Waldheim, 1805: 16 [DA]

decora Krynicki, 1834: 170 (*Saperda*) [DA]

NOTES:

A. cynarae is widely distributed in the east (Transural) part of Orenburg Region.

A female of *A. cynarae* with the label “Sibiria or./Selenginsk” is preserved in Zoolological Museum of Moscow University. The erect pubescence of 3rd antennal joint is much longer and denser, than in European specimens, so existence of a new taxon cannot be excluded.

72. page 217

PRINTED:

tenuis Blanco-Fernández, 1859: 411 (*Saperda*)

NOTE:

The corresponding reference absent!

73. page 223

PRINTED:

genus *Falsoterinaea* Matsushita, 1938a: **95** type species *Hirayamaia fuscorufa* Matsushita, 1937

Hirayamaia Matsushita, 1937: 103 [HN] type species *Hirayamaia fuscorufa* Matsushita, 1937

fuscorufa Matsushita, 1937: 103 (*Hirayamaia*) **A**: TAI

pakistana Breuning, 1975d: 349 **A**: PA

MUST BE:

genus *Falsoterinaea* Matsushita, 1938a: **95** type species *Hirayamaia fuscorufa* Matsushita, 1937 (= *Eupogonius rufipennis* Matsushita, 1933b)

Hirayamaia Matsushita, 1937: 103 [HN] type species *Hirayamaia fuscorufa* Matsushita, 1937 (= *Eupogonius rufipennis* Matsushita, 1933b)

rufipennis Matsushita, 1933b: 377 (*Eupogonius*) **A**: TAI

formosana Breuning, 1975a: 22 (*Pseudanaesthetis*)

fuscorufa Matsushita, 1937: 103 (*Hirayamaia*)

pakistana Breuning, 1975d: 349 **A**: PA

74. page 246

PRINTED:

divisum bleusei Pic, 1899d: 300 **E**: GR

diversejunctum Pic, 1907j: 179

rhodicum Depoli, 1924: 43

divisum dissimile Ganglbauer, 1884: 458 **E**: TR

divisum divisum Germar, 1839: 15 **A**: TR

bonyi Pic, 1942b: 1

catenatum Waltl, 1838: 469

dorsale Pic, 1907j: 179

mancum Gistel, 1848: 431

smyrnanum Breuning, 1946: 106

smyrnense Pic, 1917a: 10

sparsedivisum Pic, 1911h: 185

subobliteratum T. Pic, 1899: 351

thebesianum Pic, 1942a: 1

uninterruptum T. Pic, 1899: 351

divisum intercisum Kraatz, 1873a: 66 **A**: TR

divisum loratum J. Thomson, 1867: 123 **A**: TR

divisum mytilinense Kraatz, 1873a: 66 **E**: GR

latevittatum Kraatz, 1873a: 66

divisum oedemischense Heyrovský, 1932: 104 **A**: TR

divisum subdivisum Breuning, 1955d: 263 **A**: TR

MUST BE:
catenatum bleusei Pic, 1899d: 300 **E**: GR
diversejunctum Pic, 1907j: 179
rhodicum Depoli, 1924: 43
catenatum catenatum Waltl, 1838: 469 **A**: TR
divisum Germar, 1839: 15
dorsale Pic, 1907j: 179
mancum Gistel, 1848: 431
smyrnanum Breuning, 1946: 106
smyrnense Pic, 1917a: 10
sparsedivisum Pic, 1911h: 185
subobliteratum T. Pic, 1899: 351
uninterruptum T. Pic, 1899: 351
catenatum dissimile Ganglbauer, 1884: 458 **E**: TR
catenatum intercisum Kraatz, 1873a: 66 **A**: TR
catenatum loratum J. Thomson, 1867: 123 **A**: TR
catenatum mytilinense Kraatz, 1873a: 66 **E**: GR
latevittatum Kraatz, 1873a: 66
catenatum oedemischense Heyrovský, 1932: 104 **A**: TR
catenatum subdivisum Breuning, 1955d: 263 **A**: TR

75. page 246
PRINTED:
quadrisignatum Kraatz, 1893: 70
MUST BE:
quadristrigatum Kraatz, 1893: 70

76. page 247
PRINTED:
glaucum Faldermann, 1837: 277 **E**: AB **A**: IN
MUST BE:
glaucum Faldermann, 1837: 277 **E**: AR ?AB **A**: IN
NOTES:

D. glaucum Fald. was recorded for Talysh Mts. (Breuning, 1962); for Soviet Armenia and Soviet Azerbaidzhan by Plavilstshikov (1958). But before Plavilstshikov (1948) was not sure, that the species occurs in Soviet Armenia. Several specimens (males) are known (ZMM) with very old labels: "Transcauc." or "Transcauc. orient". *D. glaucum* could occur in the north part of Talysh ridge (near Yardymly), as south part is well investigated, or in south Karabakh.

A single female of *D. glaucum* was collected on Bargushat Ridge in Eastern Armenia: “Armenia, 1km S Svaranz, 39°21'13.39"N, 46°12'44.21"E, 1917m, 14.5.2011, A. Rubenian leg.” The female totally corresponds to the holotype picture (male) in Faldernman’s description. So, Svarantz environs could be accepted now as the type locality of the species.

Besides several series are known from North Iran: IR (Azerbaidzhan), Pass 1900m, ca. 10km n Kaleybar, 30.5.1998, W.Heinz leg.; NE Azerbaidzhan, Kaleybar, 2100m, 25.6.02, Th.Deuve leg.; Iranian Azerbajdzhan, Karadag, nord Ahar, 2000m, 6.2003, B.Lassale leg.

77. page 247

PRINTED:

holosericeum holosericeum Krynicki, 1832: 159 **E**: BL CT KZ PL RO ST UK

striatum Dalman, 1817b: 175 (*Lamia*) [HN]

rossicum Plavilstshikov, 1927a: 52 [RN]

holosericeum tristriatum Suvorov, 1913: 71 **E**: ST

estriatum Suvorov, 1913: 72

MUST BE:

holosericeum holosericeum Krynicki, 1832: 159 **E**: BL CT KZ MD PL RO ST UK

rossicum Plavilstshikov, 1927a: 52 [RN]

holosericeum tristriatum Suvorov, 1913: 71 **E**: **GG** ST

estriatum Suvorov, 1913: 72

striatum Dalman, 1817b: 175 (*Lamia*) [HN]

NOTES:

Lamia striata Dalman, 1817b was described from „Caucaso“.

Dorcadion holoseriseum was regarded as very rare in Transcaucasia (Plavilstshikov, 1958). 15 specimens were collected near Kazbegi (Georgia, 42°39'44.02"N, 44°37'15.56"E, 2170m) by Andrzej Matusiak (Radosław Plewa - personal message with a photo, 2011).

78. page 248

PRINTED:

indutum indutum Faldermann, 1837: 276 **E**: AB AR

pulchrum Pic, 1908i: 58

MUST BE:

indutum Faldermann, 1837: 276 **E**: AB AR

...

pulchrum Pic, 1908i: 58 **E**: AB

NOTE:

D. pulchrum Pic, 1908i was described as *D. indutum* var. *pulchrum* Pic, 1908i from “Caucase”, but the holotype (preserved in Pic’s collection in Paris, see: “Gallery” in www.cerambycidae.net) has an exact label: “Murow-Dagh (Koenig)”. The mountain is situated in West Azerbajdzhan [40°18′35″N, 46°14′04″E] far northwards all localities of *D. indutum*, further north than another species of same group. So, *D. pulchrum* Pic, 1908 must be accepted as a species. It differs from *D. indutum* by better developed elytral carinae under black stripes, very fine elytral pubescence not hiding cuticula; dorsal elytral stripes rather long, but pale.

79. page 250

PRINTED:

postobliteratum Pic, 1942b: 1

MUST BE:

postobliteratum Pic, 1942c: 1

80. page 254

PRINTED:

solyzinosum Pic, 1942a: 2

MUST BE:

solyzinosum Pic, 1942b: 2

81. page 259

PRINTED:

circumcinctum ariasi Chevrolat, 1862: 341 (*Dorcadion*) **E**: SP
escorialense Chevrolat, 1866: 107 (*Dorcadion*)
rufobasicorne Pic, 1941b: 3 (*Dorcadion*)
seeboldi Escalera, 1902: 288 (*Dorcadion*)
tenuecinctum Pic, 1898c: 20 (*Dorcadion*)
circumcinctum circumcinctum Chevrolat, 1862: 341 (*Dorcadion*) **E**: SP
arandae Schramm, 1911: 306 (*Dorcadion*)
burgense Lauffer, 1911: 33 (*Dorcadion*)
burgosense Pic, 1910h: 82 (*Dorcadion*)
candidae Pic, 1914c: 8 (*Dorcadion*)
saturioi Escalera, 1924: 198 (*Dorcadion*)
sebastiani Pic, 1901i: 32 (*Dorcadion*)

MUST BE:

circumcinctum circumcinctum Chevrolat, 1862: 341 (*Dorcadion*) **E**: SP
arandae Schramm, 1911: 306 (*Dorcadion*)

ariasi Chevrolat, 1862: 341 (*Dorcadion*)
burgense Lauffer, 1911: 33 (*Dorcadion*)
burgosense Pic, 1910h: 82 (*Dorcadion*)
candidae Pic, 1914c: 8 (*Dorcadion*)
escorialense Chevrolat, 1866: 107 (*Dorcadion*)
saturioi Escalera, 1924: 198 (*Dorcadion*)
sebastiani Pic, 1901i: 32 (*Dorcadion*)
seeboldi Escalera, 1902: 288 (*Dorcadion*)
circumcinctum tenuecinctum Pic, 1898c: 20 *(Dorcadion)* **E**: SP
rufobasicorne Pic, 1941b: 3 (*Dorcadion*)
NOTE:
See: Saz (2011).

82. page 261
PRINTED:
perezi nudipenne Escalera, 1908: 337 (*Dorcadion*) **E**: SP
NOTE:
According to Tomé (2004) and Saz (2011), *Iberodorcadion (Hispanodorcadion) nudipenne* (Escalera, 1908) is a species.

83. page 266
PRINTED:
genus *Bumetopia* Pascoe, 1858: 252 type species *Bumetopia oscitans* Pascoe, 1858
MUST BE:
genus *Bumetopia* Pascoe, 1858: 252 type species *Bumetopia oscitans* Pascoe, 1858
subgenus *Bumetopia* Pascoe, 1858: 252 type species *Bumetopia oscitans* Pascoe, 1858
NOTE:
According to D.Heffern (2011, personal message) the genus includes another subgenus (following Breuning, 1960: 116 and others) from Philippines: *Siela* Heller, 1923: 414.

Breuning S. 1960: *Cataloque des lamiaires du Monde (Col., Céramb.) 3. Lieferung*. Tutzing: Museum G. Frey, pp. 109-182.

84. page 271, 274
missing Genus and species names:
PRINTED (p. 271):
genus *Mesoereis* Matsushita, 1933b: 338 type species *Mesoereis koshunensis* Matsushita, 1933

horiana Breuning & K. Ohbayashi, 1966b: 33 (*Mesosa*) **A**: JA (Ryukyus)

ohirai Breuning & Villiers, 1973: 48

koshunensis Matsushita, 1933b: 339 **A**: HEN TAI

kikuchii Matsushita, 1933b: 339

obscura Matsushita, 1933b: 339 **A**: TAI

yunnana Breuning, 1974d: 72 **A**: YUN

MUST BE (p. 274):

genus *Paragolsinda* Breuning, 1956g: 675 type species *Paragolsinda fruhstorferi* Breuning, 1956g

obscura Matsushita, 1933b: 339 (*Mesoereis*) **A**: TAI

tonkinensis Breuning, 1938c: 197 (*Mesoereis*) **A**: HAI **ORR**

NOTE:

See Yamasako & Ohbayashi (2011).

85. page 283

PRINTED:

okenianus Gistel, 1857b: 49

MUST BE:

okenianus Gistel, 1857a: 49 (*Monohammus*)

86. page 283

PRINTED:

urussovii Fischer von Waldheim, 1805: 12 (*Cerambyx*) **E**: BY CZ CT EN FI LA LT NR NT PL SV ST UK **A**: ES FE KZ MG NC NIN NMO NW HEB HEI HEN JA JIL SC SHA WS XIN

MUST BE:

urussovii Fischer von Waldheim, 1805: 12 (*Cerambyx*) **E**: BY CT EN FI LA NR NT SV ST UK **A**: ES FE KZ MG NC NIN NMO NW HEB HEI HEN JA JIL SC SHA WS XIN

NOTE:

Several series of *M. sartor* was received by me for study from different districts of Lithuania (Kazlu Ruda, Širvintos, Šiauliai, Vilnius env., Kaunas env.) from Vytautas Tamutis, so all records of *M. urussovi* for Lithuania were wrong.

87. page 290

PRINTED:

genus *Parmena* Dejean, 1821: 108 type species *Lamia unifasciata* Rossi, 1790

algirica Laporte, 1840: 485 **E**: IT SP **N**: AG MO TU

minuta Pic, 1891b: 29
aurora Danilevsky, 1980: 852 **E**: AB GG **A**: IN
balearica balearica Vives, 1998: 28 **E**: SP (Mallorca)
balearica minoricensis Vives, 1998: 30 **E**: SP (Minorca)
balteus Linnaeus, 1767 (*Cerambyx*) **E**: BE FR IT SZ
balteata Fabricius, 1792b: 262 (*Cerambyx*)
fasciata Villers, 1789: 239 (*Cerambyx*)
gauthieri Stöcklein, 1940: 341
bicincta Küster, 1849c: 69 **E**: AL BH CR YU
cruciata Pic, 1912c: 4 **E**: SP
schrammi Pic, 1945b: 7
lukati Sama, 1994a: 12 **A**: TR
meregallii Sama, 1984: 218 **E**: AN FR SP
mutilloides Sabbadini & Pesarini, 1992: 27 **A**: TR
novaki Sama, 1997a: 98 **E**: GR
pontocircassica Danilevsky & Miroshnikov, 1985: 289 **E**: AB AR GG ST TR UK
pubescens pilosa Brullé, 1832: 260 **E**: AL BH CR GR IT SL
hirsuta Küster, 1846b: 95
pubescens pubescens Dalman, 1817b: 176 (*Lamia*) **E**: FR IT MA **N**: LB
inclusa Mulsant, 1862: 242
dahlii Mulsant, 1862: 245
sericata Sama, 1996c: 104 **A**: TR
slamai Sama, 1986: 23 **E**: GR (Kríti, Rodos) TR
solieri breuningi Vives, 1979: 156 **E**: SP
NOTE:

The current system of *Parmena pubescens* is based in general on the publication by Sama (1985):

pubescens ssp. *algirica* Laporte, 1840
pubescens ssp. *breuningi* Vives, 1979
pubescens ssp. *pilosa* Brullé, 1832
pubescens ssp. *pubescens* (Dalman, 1817)

The main mistake of that system was the fact, that *Lamia pubescens* Dalman, 1817b was described from “Algier”!

So, keeping the present Catalog’s taxonomy, several valid names must be changed.

MUST BE:

genus *Parmena* Dejean, 1821: 108 type species *Lamia unifasciata* Rossi, 1790

aurora Danilevsky, 1980: 852 **E**: AB GG **A**: IN
balearica balearica Vives, 1998: 28 **E**: SP (Mallorca)
balearica minoricensis Vives, 1998: 30 **E**: SP (Minorca)
balteus Linnaeus, 1767 (*Cerambyx*) **E**: BE FR IT SZ
balteata Fabricius, 1792b: 262 (*Cerambyx*)
fasciata Villers, 1789: 239 (*Cerambyx*)
gauthieri Stöcklein, 1940: 341
bicincta Küster, 1849c: 69 **E**: AL BH CR YU
cruciata Pic, 1912c: 4 **E**: SP
schrammi Pic, 1945b: 7
lukati Sama, 1994a: 12 **A**: TR
meregallii Sama, 1984: 218 **E**: AN FR SP
mutilloides Sabbadini & Pesarini, 1992: 27 **A**: TR
novaki Sama, 1997a: 98 **E**: GR
pilosa pilosa Brullé, 1832: 260 **E**: AL BH CR GR IT SL **?UK**
hirsuta Küster, 1846b: 95
pilosa inclusa Mulsant, 1862: 242 **E**: FR IT MA **N**: LB
dahlii Mulsant, 1862: 245
pontocircassica Danilevsky & Miroshnikov, 1985: 289 **E**: AB AR GG ST TR UK
pubescens Dalman, 1817b: 176 (*Lamia*) **E**: IT SP **N**: AG MO TU
algirica Laporte, 1840: 485
minuta Pic, 1891b: 29
sericata Sama, 1996c: 104 **A**: TR
slamai Sama, 1986: 23 **E**: GR (Kríti, Rodos) TR
solieri breuningi Vives, 1979: 156 **E**: SP

NOTE:

According to Heyrovský (1951) „*Parmena pubescens*“ was collected in West Ukraine near Mukachevo. The species was included in Ukrainian fauna by Fasulati (1959), Zahaikevitch (1991), Bartenev (2009) and others.

88. page 292

PRINTED:

compacta sancta Reiche, 1877b: cxxxvi **A**: IS JO LE SY

MUST BE:

compacta sancta Reiche, 1877b: cxxxvi **A**: IS JO LE SY
nigrosuturata Bytinski-Salz, 1956: 221 (*Coptosia*)

NOTE:

Coptosia nigrosuturata Bytinski-Salz, 1956 was described as a species on the base of *Coptosia ganglbaueri* ab. *nigrosuturata* Heyrovský, 1950: 14.

89. page 299

PRINTED:

tomensis Kisselew, 1926: 131

MUST BE:

tomensis Kiseleva, 1927: 131

90. page 302

PRINTED:

rubricollis P. H. Lucas, 1849: 485

MUST BE:

rubricollis P. H. Lucas, 1849: 505

91. page 303

PRINTED:

mersinensis Pic, 1900x: 140 (*Helladia*)

MUST BE:

mersinensis Pic, 1900x: 140

NOTE:

The name was introduced as *Phytoecia (Helladia) scapulata* var. *mersinensis* Pic, 1900x

92. page 303

PRINTED:

scapulata Mulsant, 1852: 54

MUST BE:

scapulata Mulsant, 1851: 194 [1852: 54]

NOTE:

The corresponding reference absent in the Catalogue:

93. page 304

PRINTED:

affinis nigropubescens Reitter, 1888b: 282 **E**: AR GG ST **A**: IN

circassica Reitter, 1888b: 282

starcki Reitter, 1888b: 282

MUST BE:

affinis nigropubescens Müller, 1948: 76 **E**: AR GG ST **A**: ?TR

NOTES:

All three names by Reitter (1888b) are unavailable as described from one population – "Atschischcho". It was validated by Müller (1948): "la rassa caucasica *nigropubescens* Reitt."

The record of the subspecies for Iran was just a mistake. But its presence in NE Turkey is rather probable, as *Ph. (Musaria) affinis nigropubescens* Müller, 1948 is very numerous in SW Georgia near Borzhomi.

94. page 305

PRINTED:

verticeuninotata Pic, 1952e: 693

MUST BE (Miroshnikov, 2011c):

verticeuninotata Pic, 1952e: 694

95. page 306

PRINTED:

longicollis A. Costa, 1878: 27

MUST BE (Miroshnikov, 2011c):

longicollis A. Costa, **1875: ??**

NOTE:

The reference is not known.

96. page 307 and 309

PRINTED (p. 307):

katarinae Holzschuh, 1974a: 99 **A**: TR [as *Phytoecia* s.str.]

MUST BE (p. 309):

genus *Semiangusta* Pic, 1893d: 421 type species *Conizonia delagrangei* Pic, 1891

delagrangei Pic, 1891a: 2 (*Conizonia*) **A**: TR

brevior Pic, 1897i: 188 (*Phytoecia*)

katarinae Holzschuh, 1974a: 99 (*Phytoecia*) **A**: TR

rebeccae Sama & Rejzek, 2002: 106 **A**: IN

NOTE:

See: Sama et al. (2012).

97. page 307

PRINTED:

malachitica P. H. Lucas, 1849: 485 **E**: IT PT SP **N**: AG MO TU

MUST BE:
malachitica P. H. Lucas, 1849: 507 **E**: IT PT SP **N**: AG MO TU

98. page 307
PRINTED:
manicata Reiche & Saulcy, 1858: 17 **E**: BU **A**: IS LE SY TR
MUST BE:
manicata Reiche & Saulcy, 1858: 17 **A**: IS LE SY TR

Ph. manicata was wrongly recorded for Bulgaria (Rapuzzi & G.Georgiev, 2007; Sama, 2010: 58) on the base of small specimens of *Ph. cylindrica* with elongated prothorax.

Small *Ph. cylindrica* can be very similar to Palestinian *Ph. manicata* (see "Galleri" in www.cerambycidae.net) because of strongly elongated prothorax. In males it could be much longer than basal width. Several such specimens are available from Bulgaria, Armenia, North Ukraine and Russia (see "Galleri" in www.cerambycidae.net). I see only two good distinguishing characters: (1) numerous of very strong short black oblique setae all along elytral length in *Ph. manicata*; while oblique elytral setae in *Ph. cylindrica* are thin, pale, shorter, disappearing apically; (2) poor development of short coxal male spines in *Ph. manicata*; while coxal male spines in *Ph. cylindrical* are very long and distinct.

Rapuzzi P. & Georgiev G., 2007: Contribution to the Knowledge of Species Composition and Regional Distribution of Longhorn Beetles (Coleoptera: Cerambycidae) in Bulgaria.- Acta zoologica bulgarica, 59 (3): 253-266.

Sama G., 2010: *New Acts and Comments. Cerambycidae,* pp. 49-58.- In I. Lobl & A. Smetana (ed.): Catalogue of Palaearctic Coleoptera, Vol. 6. Stenstrup: Apollo Books, 924pp.

99. page 309
PRINTED:
clarae Mulsant & Rey, 1861b: 206
MUST BE:
clarae Mulsant & Rey, 1861b: 206 [1861c: 193]

Exocentrus clarae Mulsant & Rey, 1861b: 206 from "les environs de Lyon" was published second time same year. The corresponding publication absent in the references:

100. page 309

PRINTED:

revelierei Mulsant & Rey, 1875: 413

MUST BE:

revelierei Mulsant & Rey, 1875a: 413 [=1875b: 77]

Exocentrus revelierei Mulsant & Rey, 1875a: 413 from Corsica was published second time same year with another spelling: *Exocentrus revelieri* Mulsant & Rey, 1875b: 77. The corresponding publication absent in the references:

101. page 311

PRINTED:

pseudopunctipennis Holzschuh, 1979a: 115 **E**: AB AR GG ST **A**: IN TM

MUST BE:

pseudopunctipennis Holzschuh, 1979a: 115 **E**: AB AR GG **A**: IN TM

NOTE:

Exocentrus pseudopunctipennis absent in Russia.

102. page 331

PRINTED:

harbinensis Chou, Chao & Chiang, 1983: 66 [RN]

MUST BE:

harbinensis Chiang, 1983: 60, 66 [RN]

103. page 332

PRINTED:

praeustus praeustus Linnaeus, 1758: 399 (*Leptura*) **E**: AB AL AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FI FR GB GE GG GR HU IR IT LA LS LT LU MC MD NL NR NT PL PT RO SK SL SL SP ST SV SZ TR UK YU **A**: ES KZ MG SY TR WS

anatolicus Özdikmen & Turgut, 2008e: 627
angorensis Pic, 1918d: 11
inapicalis Pic, 1891b: 37
mesmini Pic, 1928c: 6
pilosus Geoffroy, 1785: 78 (*Leptura*)
ustulatus Hagenbach, 1822: 11 (*Saperda*)
vicinus Pic, 1928c: 6

MUST BE:

praeustus anatolicus Özdikmen & Turgut, 2008e: 627 **A**: TR SY

praeustus angorensis Pic, 1918d: 11 **A**: TR

praeustus praeustus Linnaeus, 1758: 399 (*Leptura*) **E**: AB AL AR AU BE BH BU BY CR CT CZ DE EN FI FR GB GE GG GR HU IR IT LA LS LT LU MC MD NL NR NT PL PT RO SK SL SL SP ST SV SZ TR UK YU **A**: ES KZ MG TR WS

inapicalis Pic, 1891b: 37
mesmini Pic, 1928c: 6
pilosus Geoffroy, 1785: 78 (*Leptura*) [HN]
ustulatus Hagenbach, 1822: 11 (*Saperda*)
vicinus Pic, 1928c: 6

NOTES:

The synonyms (*T. praeustus = T. anatolicus*) were proposed by Sama in the Catalogue (p. 53) without any arguments. According to Sama (2002: 120): "Specimens from southern Turkey (Çakıllı pass, North of Antalya, Çamlıyayla and Yayladağı, east of Hatay) differ from those of Europe by having distinctly darker, nearly black middle and hind legs and a stronger punctation of pronotum and elytra" – so it was a set of good arguments for a distinct subspecies.

According to Holzschuh (1981: 78): „ … *T. praeusta*, aus Anatolien hingegen send mir fast nur lang behaarte Exemplare bekannt geworden." So, it is better now to accept *T. praeustus angorensis* Pic, 1918d as valid until better investigations.

Missing name:

var. ***pseodopraeusta*** Müller, 1927: 314 [Venetia], which is a synonym of *T. praeusta* (Linnaeus, 1758) according to Villiers (1978) or a synonym of *T. starki* Chevrolat, 1859a according to Breuning (1965: 650) and Holzschuh (1981).

Holzschuh C. 1981: Beitrag zur Kenntnis der europäischen Tetrops-Arten (Cerambycidae, Col.). *Koleopterologische Rundschau* 55: 77-89.

104. page 672

PRINTED:

Breuning S. 1970d: Nouveaux Dorcadion des collections du Muséum de Paris. *L'Entomologiste* **24**: 97-101.

MUST BE:

Breuning S. 1970d: Nouveaux Dorcadion des collections du Muséum de Paris. *L'Entomologiste* **26**: 97-101.

105. page 677

PRINTED:

Büttner J. G. 1818: Molorchus abbreviatus und populi. *Magasin der Entomologie* (Germar) **3**: 245.

MUST BE:

Büttner [Büttner J. G.] 1818: Molorchus abbreviatus Fab. *Magasin der Entomologie* (Germar) **3**: 245.

106. page 683

PRINTED:

Chevrolat L. A. A. 1838: [description of *Molorchus ulmi*]. Unpaginated, inserted in *Revue Entomologique* (Silbermann), vol. 5.

MUST BE:

Chevrolat L. A. A. 1838: Du Necydalis major de Linné, Molorchus abbreviatus de Fabricius. *Revue Entomologique* (Silbermann) [5]: 73-78 [separate issue only].

NOTE:

According to Smetana & Löbl (2010: 59), the description on *Necydalis ulmi* absent in the pages 73-74 in the 5th (1838) volume of *Revue Entomologique* (Silbermann). "The species epithet *"ulmi",* or the generic name *Necydalis* or *Molorchus* does not appear anywhere else in volume 5 of Silbermann's *Revue entomologique.*" They supposed: "Based on this information, there should be some copies of volume 5 of Si1bermann's *Revue entomologique* with Chevrolat's paper inserted."; and then: "However, the fact that none of the bibliographers, like Hagen and Horn & Schenkling, were able to find at least one copy of the paper, made its existence sort of **doubtful**."

A separate issue of the article is preserved in the Plavilstshjkov's library in Zoological Museum of Moscow University – see PDF in "Library" www.cerambycidae.net

107. page 684-685

PRINTED:

Chiang S.-N. 1983: [new taxon]. In: Chou W.-I., Chao H.-F. & Chiang S.-N.: Modification of insect scientific names connected with 'Manchukuo'. *Entomotaxonomia* **5**: 60-66.

AND (p. 685)

Chou W.-I., Chao H.-F. & Chiang S.-N. 1983: Modification of insect scientific names connected with 'Manchukuo'. *Entomotaxonomia* **5**: 60-66.

MUST BE:

Chiang S.-N. 1983: [new taxon]. In: Chou I., Chao H.-F. & Chiang S.-N.: Modification of insect scientific names connected with 'Manchukuo'. *Entomotaxonomia* **5**: 60-66.

and (p. 685)

Chou I., Chao H.-F. & Chiang S.-N. 1983: Modification of insect scientific names connected with 'Manchukuo'. *Entomotaxonomia* **5**: 60-66.

NOTE:

The latter reference is not necessary, as no Cerambycidae names exist with such authors (see also the note to the page 331).

108. page 699

PRINTED:

Desbrochers des Loges J. 1872: Notes synonymiques - remarques diverses - description de coléoptères nouveaux. *Annales de la Société Entomologiques de France* (5) **2**: 420-432.

Desbrochers de Loges J. 1873a: Description de coléoptères nouveaux. *Annales de la Société Entomologique de France* (5) 2 [1872]: 420-432.

NOTE:

One publication was recorded as two different! Second case is correct! No Cerambycidae names by Desbrochers des Loges (1872) were included in the Catalogue.

109. page 699

PRINTED:

Desbrochers des Loges J. 1895: Contribution à la faune des coléoptères de l’Auvergne d’après les notes manuscriptes laissées par Bayle, d’Aigueperse. *Frelon* **4** [1894-1895]: 109-137.

MUST BE:

(as well as several others references to “Frelon” or “Le Frelon”)

Desbrochers des Loges J. 1895: Contribution à la faune des coléoptères de l’Auvergne d’après les notes manuscriptes laissées par Bayle, d’Aigueperse. *Le Frelon Journal d’Entomologie Descriptive exclusivement consacré a l’étude des Coléoptères d’Europe et des Pays voisins* **4** [1894-1895]: 109-137.

110. page 705

PRINTED:

Estlund O. 1796: Entomologiske Anmäerkningar hörande till Fauna Suecica. *Kongl. Vetenskaps Academiens Nya Handlingar* **17**: 126-132.

MUST BE:

Estlund O. 1796: Entomologiske Anmärkningar hörande til Fauna Svecica. *Kongl. Vetenskaps Academiens Nya Handlingar* **17**: 126-132.

111. page 759

PRINTED:

Kisselew E. F. 1926: Ueber Bockkäfer der Umgegend von Tomsk. [*Transactions of the Tomsk State University*] **77**: 123-133.

MUST BE:

Kiseleva E. F. 1927: O zhykakh – usachakh (Coleoptera, Cerambycidae) okrestnostey g. Tomska. *Izvestiya Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta* **77** [1926]: 123-133.

112. page 764

PRINTED:

Kraatz G. 1893: Dorcadion equestre Laxm. var. quadrisignatum Krtz. *Deutsche entomologische Zeitschrift* **37**: 70, 1 pl.

MUST BE:

Kraatz G. 1893: Dorcadion equestre Laxm. var. quadristrigatum Krtz. *Deutsche entomologische Zeitschrift* **37**: 70, 1 pl.

113. page 771

PRINTED:

Laicharting J. N. E. von. 1784: *Verzeichniss und Beschreibung der Tyroler-Insecten. 2. Theil.* Zürich: Johann Caspar Füessly, xiv + 176 pp.

MUST BE:

Laicharting J. N. E. von. 1784: *Verzeichniss und Beschreibung der Tyroler-Insecten. I. Theil. Käferartige Insekten. II. Band.* Zürich: Johann Caspar Füessly, xiv + 176 pp.

114. page 773

PRINTED:

Lefebvre A. L. 1835: Description du Leptura Silbermanni. *Revue Entomologique* (G. Silbermann) **3**: 303-307.

MUST BE:

Lefebvre A. L. 1835: Description d'un Coléoptère nouveau. *Revue Entomologique* (G. Silbermann) **3**: 303-307.

115. page 816

PRINTED:

Paulian R. 1986: Contribution à la connaissance de la faune entomologique de la Corse 5^{e} note (addenda). *L'Entomologiste* **42**: 91-98.

MUST BE:

Paulian A. 1986: Contribution à la connaissance de la faune entomologique de la Corse 5[e] note (addenda). *L'Entomologiste* **42**: 91-98.

116. page 817

PRINTED:

Pesarini C., Rapuzzi P. & Sabbadini A. 2004: Descrizione di due nuove specie di Lepturini di Grecia, note sulle specie affini e considerazioni sistematiche, sinonimiche e nomenclatoriali. *Bollettino de la Società Entomologica Italiana* **136**: 157-172.

MUST BE:

Pesarini C., Rapuzzi P. & Sabbadini A. 2004: [new taxon, p. 158-162]. In: Pesarini C. & Sabbadini A.: Descrizione di due nuove specie di Lepturini di Grecia, note sulle specie affini e considerazioni sistematiche, sinonimiche e nomenclatoriali. *Bollettino de la Società Entomologica Italiana* **136**: 157-172.

AND

Pesarini C. & Sabbadini A. 2004: Descrizione di due nuove specie di Lepturini di Grecia, note sulle specie affini e considerazioni sistematiche, sinonimiche e nomenclatoriali. *Bollettino de la Società Entomologica Italiana* **136**: 157-172.

117. page 817

MISSING REFERENCE:

Pesarini C. & Sabbadini A. 1999: Osservazioni sistematiche su alcuni *Dorcadion* della fauna anatolica, con descrizione di 9 nuovi taxa (Coleoptera, Cerambycidae). *Annali del Museo Civico di Storia Naturale di Ferrara* 1 (1998): 45-61.

118. page 822

PRINTED:

Pic M. 1897c: Nouvelles variétés de longicornes. *Revue Scientifique du Bourbonnais* **10**: 30-31.

MUST BE:

Pic M. 1897c: Nouvelles variétés de longicornes. *Revue Scientifique du Bourbonnais* **10**: 30-32.

119. page 823

PRINTED:

Pic M. 1897p: Descriptions de coléoptères. *Bulletin de la Société d'Histoire Naturelle d'Autun* **10**: 295-300.

MUST BE:

Pic M. 1897p: Descriptions de coléoptères. *Bulletin de la Société d'Histoire Naturelle d'Autun* **10**, 2[nde] partie: 295-300.

NOTE:

There is an independent pagination inside two parts of 10th volume. So, pages 295-300 of the «1[ire] partie» do not contain Pic's publication.

120. page 823

PRINTED:

Pic M. 1900f: Catalogue bibliographique et synonymique d'Europe et des régions avoisinantes comprenant les régions suivantes: Région circaméditerranéenne. Région caucasique. Région transcaspienne. La Perse, le Turkestan, la Sibérie. *Matériaux pour servir à l'étude des longicornes 3ème cahier, 2ème partie*. Lyon: Imprimerie Jacquet Frères, **66** pp.

MUST BE:

Pic M. 1900f: Catalogue bibliographique et synonymique d'Europe et des régions avoisinantes comprenant les régions suivantes: Région circaméditerranéenne. Région caucasique. Région transcaspienne. La Perse, le Turkestan, la Sibérie. *Matériaux pour servir à l'étude des longicornes 3ème cahier, 2ème partie*. Lyon: Imprimerie Jacquet Frères, **121** pp.

121. page 835

PRINTED:

Pic M. 1947a: Coléoptères du globe (suite). *L'Échange, Revue Linnéenne* **63**: 1-3, 5-8, 9-12.

MUST BE:

Pic M. 1947a: Coléoptères du globe (suite). *L'Échange, Revue Linnéenne* **63**: 1-4, 5-8, 9-12.

122. page 842

PRINTED:

Reiche L. 1877b: Description trois nouvelles espèces de coléoptères de la famille des longicornes: Phytoecia. *Bulletin de la Société Entomologique de France* **1877**: cxxxv-cxxxvii.

MUST BE:

Reiche L. 1877b: [description trois nouvelles espèces de coléoptères de la famille des Longicornes]. *Bulletin de la Société Entomologique de France* **1877**: cxxxv-cxxxvii.

123. page 846

PRINTED:

Reitter E. 1904: Über neue Coleopteren aus der palaearktischen Fauna. *Wiener Entomologische Zeitung* **23**: 81-82.

MUST BE:

Reitter E. 1904: Über vier Coleopteren aus der palaearktischen Fauna. *Wiener Entomologische Zeitung* **23**: 81-82.

124. page 875

PRINTED:

Tsherepanov A. I. 1973b: Novyy rod i vid drovoseka (Coleoptera, Cerambycidae) dlya fauny SSSR. Pp. 79-85. In: *Morfologiya i biologiya novykh i maloizvestnykh vidov fauny Sibiri*. *Novye i maloizvestnye vidy fauny Sibiri* **7**. Novosibirsk, Nauka, 148 pp.

MUST BE:

Tsherepanov A. I. 1973b: [new taxon]. Pp. 80-85. In: Tsherepanov A. I. & Tsherepanova N. E. 1973: Novyy rod i vid drovoseka (Coleoptera, Cerambycidae) dlya fauny SSSR. Pp. 79-85. In: *Novye i maloizvestnye vidy fauny Sibiri* **7**. Novosibirsk, Nauka, 148 pp.

ACKNOWLEDGEMENTS. I am very grateful to Alexey Gusakov and Andrey Ozerov (Zoological Museum of Moscow University) for providing me with the opportunity to study museums' materials. My special thanks to Carolus Holzschuh, Jacek Kurzawa, Maxim Lazarev, Aleksander Miroshnikov, Aleksander Napolov, Hüseyin Özdikmen, Radoslav Plewa, Ales Smetana, Antonio Verdugo, Eduard Vives for valuable friendly consultations on many taxonomy problems, their own remarks and loaned specimens.

REFERENCES

Bartenev A.F. 2009. Zhuki-usachi Levoberezhnoy Ukrainy i Kryma. Kharkov, Kharkovskiy Natzionalnyy Universitet, 405pp.

Blanco Fernández A. 1859: Ensayo de Zoologia Agricola y Forestal, ó sea Tratado de los animales útiles y perjudiciales á la agricultura, á los montes y al arbolado (1859). Madrid : Imprenta Nacional: 572p.

Danilevsky M.L. 2010a. Additions and corrections to the new Catalogue of Palaearctic Cerambycidae (Coleoptera) edited by I. Löbl and A. Smetana, 2010.- Russian Entomological Journal, 19(3): 215-239.

Danilevsky M.L. 2010b. New and poorly known Longicorn-beetles of the genus Cortodera Mulsant, 1863 (Coleoptera: Cerambycidae) from South-East Europe.- Caucasian Entomological Bulletin, 6(1): 57-60, plates 3-5.

Danilevsky M.L. 2011a. Additions and corrections to the new Catalogue of Palaearctic Cerambycidae (Coleoptera) edited by I. Löbl and A. Smetana, 2010. Part. II.- Russian Entomological Journal, 19 [2010] (4): 313-324.

Danilevsky M.L. 2011b. Molorchus (Nathrioglaphyra) smetanai sp. nov. (Coleoptera: Cerambycidae) from South China.- Studies and reports of District Museum Prague-East. Taxonomical Series, 7(1-2): 105-108.

Danilevsky M.L. 2011c. A new species of genus Aegosoma Audinet-Serville, 1832 (Coleoptera, Cerambycidae) from the Russian Far East with the notes on allied species.- Far Eastern Entomologist, 238: 1-10.

Danilevsky M.L. 2012. Additions and corrections to the new Catalogue of Palaearctic Cerambycidae (Coleoptera) edited by I. Löbl and A. Smetana, 2010. Part. III., Munis Entomology & Zoology, 7 (1): 109-173.

Dauber D. 2004. Beitrag zur Kenntnis der Cerambycidenfauna von Samos (Coleoptera, Cerambycidae).- Linzer Biologische Beitraege, 36(1): 81-88.

Depoli G. 1913. Neue Käferformen aus dem Liburnischen Karst.- Wiener Entomologische Zeitung, 32(1): 22.

Fasulati K.K. 1959. O faune nazemnykh bespozvonochnykh Vostochnykh Karpat. Fauna i zhivotnyy mir Sovetskikh Karpat. Nauchnye zapiski Uzhgorodskogo gosudarstvennogo universiteta, 40: 121-140.

Heyrovský L. 1950. Deuxième contribution à la connaissance des Longicornes de la Palestine. Casopis Ceskoslovenské spolecnosti entomologické, 47 (1-2): 14-15.

Heyrovský L. 1951. Seznam brouků Československé Republiki. Dodatek. Catalogus Coleopterorum Čechosloveniae. Suplementum. Cerambycidae (Tesaříci).- Časopis Československé Společnosti Entomologické, 48: 43-53.

Holzschuh C. 1981. Beitrag zur Kenntnis der europäischen Tetrops-Arten (Cerambycidae, Col.).- Koleopterologische Rundschau, 55: 77-89.

Kasatkin D.G. & Miroshnikov A.I. 2011. Nekotorye zamechaniya po povodu ispravleniy i dopolneniy k novomu katalogu zhukov-drovosekov (Coleoptera, Cerambycidae) palearctiki [Some notes to corrections and additions to the new Catalog of Palaearctic timber-beetles (Coleoptera, Cerambycidae)]. http://www.zin.ru/animalia/coleoptera/rus/corcenew.htm

Kolosov J. 1927: Was ist Leptura Violacea Pallas?- Entomologische Blätter, 23: 187-189.

Lazarev M.A. 2008. Zametki po spornym voprosam sistematiki i rasprostranenia zhukov-usachey (Coleoptera, Cerambycidae) Rossii i sopredelnyh stran. Pp. 129-136. In: Aktualnye problemy prioritetnyh napravleniy razvitiya estestvennyh nauk. Sbornik statey. Moskva, Izdatelstvo «Prometey» MPGU: 220c.

Löbl I. & Smetana A. 2011. Errata for volume 6, pp. 35-61. In: I. Lobl & A. Smetana (ed.): Catalogue of Palaearctic Coleoptera, Vol. 7. Stenstrup: Apollo Books, 373pp.

Matsushita M. 1937. Die Cerambyciden-Fauna von Miyalejima in der Prov. Izu, Nippon. Konchû, 11 (4): 312-315.

Miroshnikov A.I. 2007. Inventarizatzia fauny zhukov-drovosekov (Coleoptera, Cerambycidae) Кавказа i dostovernost prisutstviya v yeyo sostave razlichnykh predstaviteley semeystva, p. 230-231. In: Problemy i perspektivy obshchey entomologii. Tezisy dokladov 13 s'ezda Russkogo entomologicheskogo obshchestva, Krasnodar, 9-14 sentyabrya 2007g. Krasnodar: 420pp.

Miroshnikov A. I. 1990: [To the knowledge of the longicorn beetles (Coleoptera, Cerambycidae) of the Caucaus. I.]- Revue d'Entomologie, 69(1): 84-91. [in Russian]

Miroshnikov A.I. 2011a. The Longicorn beetles (Cerambycidae) in «Catalogue of Palaearctic Coleoptera. Stenstrup, 2010». Remarks and additions.
- http://www.zin.ru/animalia/coleoptera/rus/corcemir.htm

Miroshnikov A.I. 2011b. The longicorn beetles (Cerambycidae) in "Catalogue of Palaearctic Coleoptera. Stenstrup, 2010". Remarks and additions.- Entomologia Kubanica. Supplement № 1. Krasnodar: 113pp. [in Russian with English abstract]

Miroshnikov A.I. 2011c. [Notes to «Catalogue of Palaearctic Coleoptera. Stenstrup, 2010». 2] [in Russian].- http://www.zin.ru/ANIMALIA/COLEOPTERA/rus/mirosh13.htm

Miroshnikov A.I. 2011d. [Addition to the future article preparing for publication] [in Russian].-
http://www.zin.ru/ANIMALIA/COLEOPTERA/rus/mirosh13.htm

Monné M.A. & Bezark L. G. 2011. Checklist of the Cerambycidae and related families (Coleoptera) of the Western Hemisphere. http://itp.lucidcentral.org/id/wbb/OncidID/OncidID-pubs/Monne&Bezark_2011.pdf

Mulsant, E. 1851. Descriptions d'une espèce nouvelle de Longicorne. Mémoires de l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon, (2) 1: 194-196.

Mulsant E. & Rey C. 1861. Description d'un longicorne nouveau.- Opuscules Entomologiques, 12: 193-195.

Mulsant E. & Rey C. 1875. Description d'une espèce nouvelle de longicorne-. Opuscules entomologiques, 16: 77-79.

Ohbayashi N. 2007. Chapter 3. [Disteniidae: 335-336; Prioninae: 337-344; Lepturinae (excluding Pidonia): 351-365, 389-419. In: Ohbayashi N. & Niisato T., (ed.). Longicorn beetles of Japan. Kanagawa: Tokai Univ. Press, 821pp.

Özdikmen H. 2011. Additions and corrections to the new Catalogue of Palaearctic Cerambycidae (Coleoptera) edited by I. Löbl and A. Smetana (2010) for Turkish taxa.- Munis Entomology & Zoology, 6 (2): 686-734.

Özdikmen H., Mercan N, Cihan N. & Özbek H. 2012. Subspecific status of *Rutpela maculata* (Poda, 1761) (Coleoptera: Cerambycidae: Lepturinae). Munis Entomology & Zoology, 6 (2): 900-904.

Plavilstshikov N. N. 1928. [Bibliografia].- Byulleten obshchestva izucheniya kraya pri Muzee Tobolskogo Severa, 1, N2(3): 24.

Ragusa E. 1884. Coleotteri nuovi o poco conosciuti della Sicilia.- Il Naturalista Siciliano, 3 [1883-1884]: 332-335.

Rapuzzi P. & Sama G. 2010. Considerazioni tassonomiche su alcuni Cerambycidi di Sicilia e descrizione di tre nuove sottospecies (Coleoptera: Cerambycidae. Lambillionea, 110, 1: 127-131.

Reitter E. 1908. Sieben neue Coleopteren aus Europa und den angrenzenden Ländern.- Wiener Entomologische Zeitung, 27: 213-216.

Sama G. 1985. Studi sul genere Parmena Latreille,1829. (Seconda parte).- Rivista Piemontese di Storia Naturale, 6: 69-84.

Sama G., Buse J., Orbach E., Friedman A. L.L., Rittner O. & Chikatunov V. 2010. A new catalogue of the Cerambycidae (Coleoptera) of Israel with notes on their distribution and host plants.- Munis Entomology & Zoology, 5 (1): 1-55.

Sama G. & Rapuzzi P. 2011. Una nuova Checklist dei Cerambycidae d'Italia (Insecta Coleoptera Cerambycidae).- Quaderno di Studi e Notizie di Storia Naturale della Romagna, 32: 121-164.

Sama G., Rapuzzi, P. & Özdikmen H. 2012. Preliminary report of the entomological surveys (2010, 2011) of G. Sama and P. Rapuzzi to Turkey (Coleoptera: Cerambycidae).- Munis Entomology & Zoology, Vol. 7, No. 1: 22-45.

Saz A. del, 2011. Revisión de la posicion sistemática de los taxones ariasi Chevrolat, 1862 y tenuecinctum Pic, 1898 de Iberodorcadion (Hispanodorcadion) circumcinctum (Chevrolat, 1862) (Coleoptera, Cerambycidae).- Boletín de la Sociedad Entomológica Aragonesa (S.E.A.), 48 (30/06/2011): 321–326.

Saz A. del, 2011. Los Iberodorcadion Breuning, 1943 de la Peninsula Iberica (3[a] nota): Estudio de Iberodorcadion (Hispanodorcadion) nudipenne (Escalera, 1908) (Coleoptera, Cerambycidae).- Boletín de la Sociedad Entomológica Aragonesa (S.E.A.), 48 (30/06/2011): 407–415.

Smetana & Löbl, 2010. Cerambycidae. New acts and comments. In I. Lobl & A. Smetana (ed.): Catalogue of Palaearctic Coleoptera, Vol. 6. Stenstrup: Apollo Books, 924pp

Tomé M. 2004. Rehabilitacion de *Dorcadion (Iberodorcadion) nudipenne* Escalera (Coleoptera, Cerambycidae).- Boletín de la Sociedad Entomológica Aragonesa (S.E.A.), 35 (Octubre): 247-249.

Vives E., 2001. Atlas fotografico de los cerambicidos ibero-baleares. Barcelona, Argania editio: 287pp.

Yamasako J. & Ohbayashi N. 2011. Review of the genus Paragolsinda Breuning, 1956 (Coleoptera, Cerambycidae, Lamiinae, Mesosini), with reconsideration of the endophallic terminology.- Zootaxa, 2882: 35–50.

Yang R.-G., Vives E., Zhou Sh.-Y. & Huang J.-H. 2011. Notes on the identification and distribution of Leptura auratopilosa (Matsushita, 1931) and Leptura aurosericans Fairmaire (Coleoptera, Cerambycidae, Lepturinae, Lepturini).- Acta Zootaxonomica Sinica, 36 (3): 808-811.

Получена / Received: 05.01.2012
Принята / Accepted: 07 01.2012

Готический период: культура и искусство Западной Европы.

М.А. Лазарев

Институт Художественного Образования Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
E-mail: cerambycidae@fromru.com

Ключевые слова: готический стиль, искусство, архитектура, метафизика, культура, базилика, собор, церковь, Западная Европа
Key words: gothic style, art, architecture, metaphysics, culture, basilica, cathedral, church, Western Europe
Резюме: В статье рассматривается готический период Западной Европы на примере архитектурных сооружений. Показывается искусство, культура и метафизическое начало данного периода.
Abstract: This article the Gothic period of the Western Europe on an example of architectural constructions is considered. Art, culture and the metaphysical beginning of the given period is shown.
[**Lazarev M.A.** The Gothic period: culture and art of the Western Europe]

Период готики в развитии средневекового искусства пришел на смену романскому зодчеству, охватив практически все произведения изобразительного искусства данного периода: скульптуру, живопись, книжную миниатюру, витраж, фреску и многие другие. Эпоха формирования готического искусства явила время глубокого преобразования, охватившего одновременно церковную и светскую общественные сферы и новые формы общественного производства.

В лице готической культуры средневековая эпоха достигает высшего развития, определяясь в качестве периода Зрелого Средневековья, наиболее полно и последовательно раскрывая присущие этой эпохе признаки.

Крестовые походы на Восток, носившие религиозные черты, происходившие в XI-XIII веках, способствовали установлению торговых и культурных связей, накоплению богатства, позволяя людям Западной Европы расширять свой кругозор. Контакты с Востоком способствовали знакомству с

арабской наукой, а, через нее, - с античными мыслителями. Город становился важнейшим ядром экономического и культурного развития. Отмечается процесс развития рационального мышления, которое, однако, подчиняется идеям и задачам веры, что получает выражение в богословии Фомы Аквинского и усилении схоластики.

Под влиянием развития культурных связей и торговли происходит процесс отделения научно-познавательного мышления от церковно-догматического, за счет этого борьба между верой и знанием растянулись на столетия. Между церковно-богословской схоластикой и материалистическими стремленьями вновь зародившейся философии Д.Скота, Р.Бэкона в Англии.

В культуре интегральным отражением этой эпохи выступает архитектура готического стиля. Теоретики эпохи Возрождения относили к готике средневековую архитектуру Северной Европы, которую они считали варварской. В реальности, корни готического стиля лежат в Северной Франции, где стиль этот называли ”Style ogivat” – “стиль стрельчатых” арок.

Готический архитектурный принцип представляется значительно более рациональным, чем, нежели романский, будучи основанным, на эстетическом влиянии Востока и представленным в форме полуциркулярной арки. Две стороны конструкции, посредством центральной точки сопряжения, как бы взаимно уравновешивали друг друга, что облегчало общий вес конструкции, одновременно увеличивая высоту и ширину перекрываемого ей пространства. Использование стрельчатой арки в качестве несущей обуславливала каркасную структуру возводимого сооружения.

Готический стиль появляется в середине XII века, и в своем развитии проходит несколько этапов:

Ранняя готика (XII-XIII века)

Зрелая готика (XIII-XIV века)

Поздняя готика (XIV-XVI века)

Характерными чертами стиля готики стали вертикальность композиции, сложная каркасная система опор, ребристый свод и стрельчатые арки. Преимущество

использования ребер заключается в том, что свод может быть больше, вследствие чего уменьшаются возникающие от него нагрузки. Гашение нагрузок системой контрфорсов дало возможность изготовить более тонкими и стены. Максимальное уменьшение нагрузок привело в итоге к внедрению каркаса стены, которые перестали являться несущими элементами и представились заполнением между несущими пилонами. В результате стрельчатый свод конструктивно превосходил полуциркульный свод.

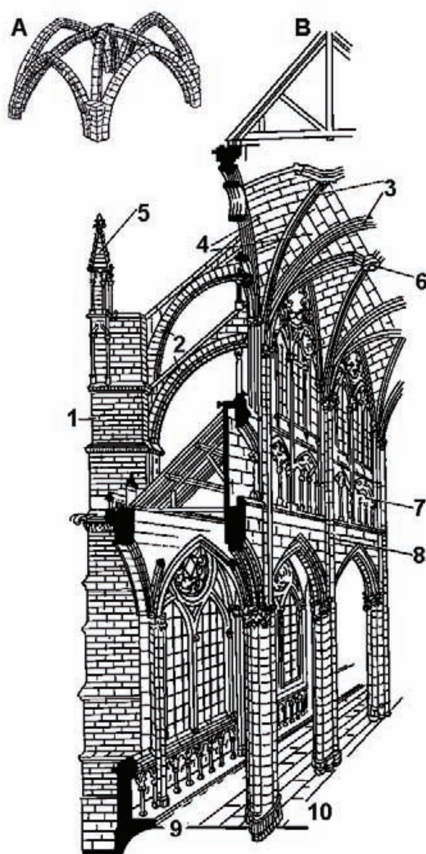
В результате основные элементы готики можно свести к трем:

- нервюрный свод, как его следствие, устой с примкнутыми к нему колонками
- аркбутан
- стрельчатая арка

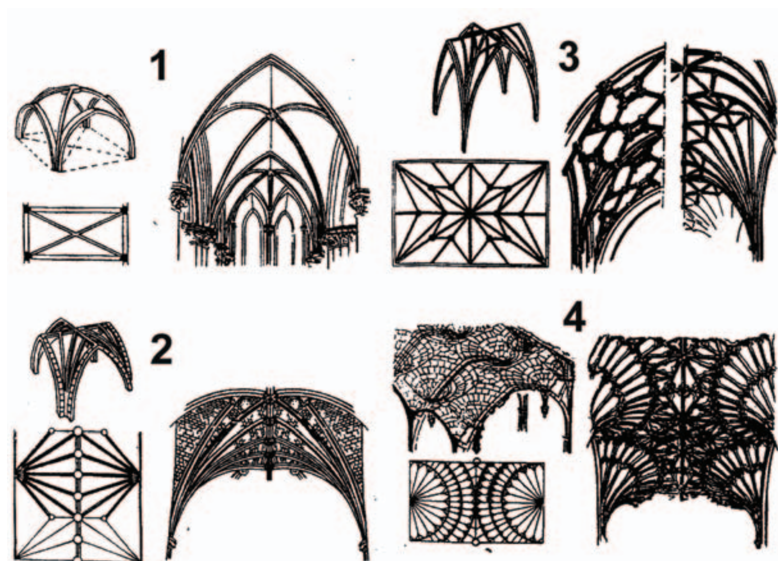
В характере готической архитектуры можно отметить присутствие церковной идеологии, связанное со стремлением души вознестись на небеса, что проявилось за счет организации форм и пространства. Это влияние воплощалось так же в общей высоте готических сооружений, которые сильно превышали высоту романских соборов, а крупнейшие готические храмы по высоте своих башен и колоколен долгое время оставались высочайшими храмовыми постройками Европы.

Если романские церкви преимущественно были небольшими, то реализация готического принципа была заключена в крупных соборах, что смогло повлиять на их функцию и на городскую среду в целом.

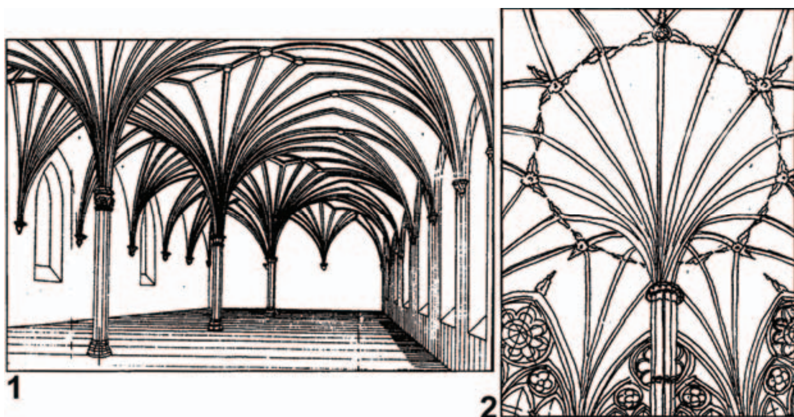
Романские церкви возводило аббатство для потребности культа. Готический кафедральный собор, в одно и то же время, представлял и символ религиозных верований, и городское сооружение. Первые готические соборы предназначались для общественных собраний и религиозных церемоний. Центром романского храма была крипта, в готической она исчезает, реликвии выставляются, открыто около алтаря. В некоторых соборах она все же сохраняется, как, к примеру, в Бурже или в Шартре, и превращается в подземную церковь (Шуази, 2010).



A. Схема кладки каркаса готического свода.
B. Схема конструкции готического храма:
1. контрфорс, 2. аркбутан, 3. нервюра, 4. распалубка свода, 5. фиал, 6. розетка, 7. трифорий, 8. лизены, 9. боковой неф, 10. центральный неф



Эволюция нервюрных сводов:
1. крестовый, 2. сетчатый, 3. звездчатый, 4. веерный



Замок в Мариенбурге: 1. опирание нервюр сетчатых сводов на каменные на каменные кронштейны несущих стен в рыцарском зале
Собор в Солсбери: 2. общий вид веерного каменного сводчатого покрытия в интерьере

Готика несет и воплощает, по существу, единство общего архитектурно-строительного решения, в котором органически представлено единство архитектурно-строительного, конструктивного и декоративно-эстетического принципов посредством и на основе рационального начала.

Основывающаяся на рационализации архитектурно-строительного принципа готическая архитектура представляет собой некую структуру, системно подчиняющую декор и эстетическое начало базовому строительному принципу. Она, по сути, не имеет лишнего и самостоятельного декоративизма. Основу декоративности в готической архитектуре составляют непосредственно сами строительные конструкции, которые и представляют реализацию рационального начала в своем отказе от развития и преобладания декоративизма. Поэтому архитектура готики являет собой наиболее органичный и, по существу, исконно-европейский стиль.

Наряду с рациональностью архитектурного решения, самой строительной идеи, имеет место быть медитативный общий уровень, который достигнут за счет стрельчатых арок и явно должен рассматриваться в качестве прекрасной смысловой проекции приходящих в центральную точку пересечения парабол. Центральной, высшей точке, таким образом, отводится главная роль, значение высшего, божественного центра, как отражения медитативного начала и уровня сознания. В этом смысле готическая стрельчатая арка отражает рационально-медитативный уровень готической культуры, раскрывая основные особенности и принципы.

Высокое понимание синтеза архитектуры, скульптуры, изобразительного, декоративного искусства и живописи дают готические соборы Франции. Готический собор создал совершенно новый архитектурный образ. Он представлял синтез устойчивости, легкости, ощущения покоя, движения, иногда даже экзальтированной подвижности и устремленности куда-то к высшему началу, вверх, задавая всей своей структурой, ритмом принцип вертикализированной динамичности (Маца и Эрн, 1966; Адамчик, 2007).

Характерным примером с взаимовлияниями и пересечением готического стиля с влиянием романского стиля

Нормандии со свойственным ему мощным и плотным единством, является в сердце Парижа Собор Парижской Богоматери (Нотр-Дам-де-Пари), расположенный в восточной части острова Сите, на месте первой христианской церкви Парижа, базилики Святого Стефана и Марии, построенной, на месте галло-римского храма Юпитера.

Строительство собора осуществлялось в несколько этапов и многими архитекторами. К его созданию приложили свою руку Жан де Шель, Пьер де Шель, Пьер де Монтрейль, Жан Рави, Ж.Б. Лассю, реконструировал собор и Э.Э. Виолле-ле-Дюк. Возведение началось Людовиком VII и папой Александром III в 1163 году и закончилось к середине XIV века, а реконструкция Э.Э. Виолле-ле-Дюк приходится на период империи Луи Наполеона.

Главная идея храма заключалась в освящение централизованной монархии. Влияние религии при этом оставалось неизменном на протяжении всего времени строительства.

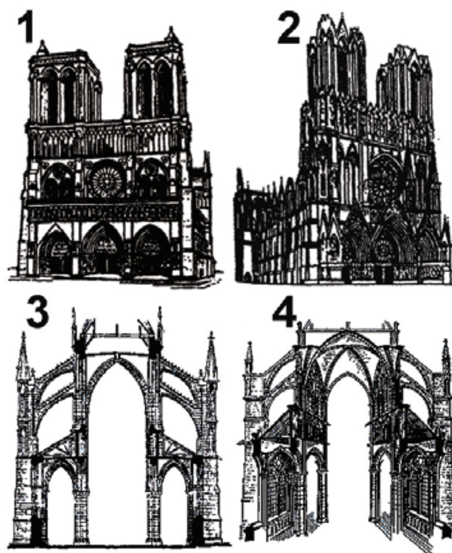
По своему стилю Нотр-Дам-де-Пари является раннеготическим сооружением с чертами романско-готической архитектуры, и конструктивно представляет собой пятинефную базилику.

Можно выделить несколько черт романско-готической архитектуры данного сооружения: нет четкого вертикального членения фасада и выраженного горизонтального членение; использование не арок, а круглых опор; арки стрельчатые, но сравнительно слабо выражены.

Зрелая готика разделяется на два этапа: 1) XIII век становится временем наивысшего подъема и период создания зрелых произведений. 2) XIV век являет собой период достроек и нарастания декоративных тенденций. Вертикальные линии изгибаются как пламя, и появляется новый стиль во Франции, который называют “пламенеющей” готикой.

К началу XIII века складываются стилевые особенности готики, и сюда можно отнести собор в Реймсе который использовался как придворная королевская церковь для коронации всех королей.

Заложение собора состоялось в 1211 году и закончено только в конце XIII века. В строительстве собора принимали участие Жан д'Орбе, Жан-ле-Лу, Гоше Реймс, Бернар Суассон, Робер де Куси. В соборе преобладает вертикаль, стрельчатые арки, развитый венец капелл, сложный рисунок розы. С другой стороны, он богат скульптурой, барельефами, резьбой по камню. Можно отметить, что западный фасад собора в Реймсе по богатству и качеству скульптуры превосходит фасады Парижского и Амьенского соборов.

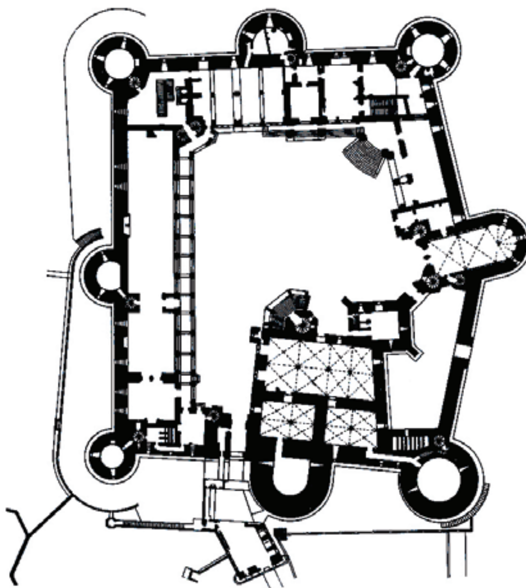


Собор Парижской Богоматери: 1. общий вид
Собор в Реймсе: 2. общий вид, 3. разрез
Собор Амьене: 4. разрез

Амьенский собор построен на месте сожженного молнией в 1218 году старого здания. Начало строительство собора было положено в 1220 году с западного конца.

Готика в этом соборе пришла к классическому для нее построению пространства, при котором оно во всех измерениях освободилось от технической скованности, сохранив,

тектоническую ясность и конструктивную определенность окружающих его масс, объемов, линий (Маца и Эрн, 1966). Объем собора отличается компактностью. В соборах ранней готики пластически необработанные контрфорсы стоят перед стеной мощными, неуклюжими выступами. Основная часть собора, как в Реймсе и в Шартре является трехнефная часть. Амьенский собор вместе с Реймским представляет вершину готического искусства во Франции.



Замок Пьерфон (проект-реконструкция Виолле-ле-Дюк)

Шартрский собор относится к периоду зрелой готики. Особенность его плана заключается в значительном увеличение пространства хора и отодвинутый к западу трансепт был расчленен на три нефа, за счет чего собор стал просторнее. Западный фасад его во многом еще сохраняет романские черты, но находится в контрасте с его готическим по типу интерьером. Структура интерьера и план собора близок к более гармоничному собору в Реймсе.

Можно упомянуть еще несколько соборов во Франции: пятинефные соборы в Бурже и Ле Мане, напоминающие Парижский, трехнефные базилики в Суассоне и Руане. Замок Пьерфон на юго-восточной окраине Компьенского леса, расположенный между городами Компьень и Вилле-Котре, который возведен в конце XIV века, на месте более ранних укреплений XII века. Готическим по своей архитектуре является и небольшой скалистый остров в северной Франции Мон Сен Мишель, центром которого является аббатство.

В Англию готика проникает через Нормандию из Франции в конце XII века, когда хор собора Парижской богоматери был уже закончен, и началась постройка Шартрского собора.

Готические соборы в Англии часто высятся на открытых участках, и этим отличаются от французских, причем отношение ширины к длине во французских остается 1:4, а в Английских оно доходит до 1:6. Аспида прямоугольная, полуциркулярная с венцом капелл встречается редко. В период ранней готике в интерьере преобладает горизонтальное членение. Самостоятельными части целого становится хор, неф и трансепт (Маца и Брайцева, 1966). Соборы в Англии имели специфическое, усложненное планирование, поперечных нефов два, над средокрестием обычно возводилась башня, при этом башни на углах западного фасада отсутствовали. Окно “роза” заменялась проемами с вертикальными членениями или сплошными витражами.

В английской готике выделяют несколько периодов:

Раннеанглийский стиль (до 1270-х годов)

Украшенный стиль (до 1370-х годов)

Перпендикулярный стиль (XV-XVI века)

Одна из главных национальных святынь Англии, соборная церковь Святого Петра в Вестминстере. Вестминстерское аббатство является для англичан святилищем нации, символом всего, за что боролись и борятся британцы, и является традиционным местом коронации монархов Англии, многие из которых похоронены здесь же. Готическая церковь строилась с перерывами с 1245 по 1745 годы. Хоры были построены в 1245-1269 годах. Наряду с близлежащей церковью

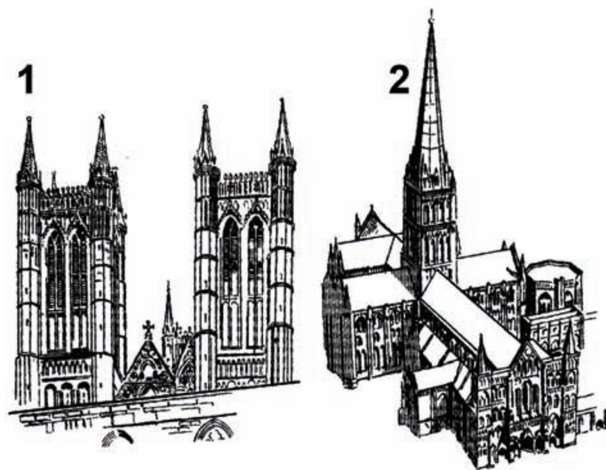
Сент-Маргарет, аббатство причислено к Всемирному наследию. Это древнее английское аббатство с ажурными арками в готическом стиле, увенчанное по фасаду парными одинаковыми башнями, является одним из ярких примеров средневековой церковной английской архитектуры (Лазарев, 2010).

Черты ранней готики Англии соединяли в себе устойчивость традиций с поисками нового, отразились в Уэльском и Линкольнском соборах и в классическом памятнике английской готики XIII века – соборе в Солсбери.

Линкольнский собор был возведен на месте старого романского храма, западная часть которого была включена в композицию главного фасада нового сооружения. Перестройка начата с хора (1192-1200 года), и продолжилась строительством в XIII веке средокрестия, трансепта и нефа. План собора получил прямоугольное завершение без осевой капеллы. Характерной особенностью является появление второго малого трансепта, выраженного более отчетливо, чем в Кентерберийском соборе. Сам же силуэт собора напоминает силуэты Кентербери и Уэльса.

К XIII веку складываются типичные особенности Английской готики, все они воплотились в Солсберийском соборе, или соборе Девы Марии, заложенном в 1220 году и окончательно достроенном в начале XIV века.

Собор в Солсбери - один из наиболее высоких в Англии, имеющий 123 метровый шпиль, а клуатр самый протяжённый. Так же отличительной чертой являются соборные часы, созданные в 1386 году, которые считаются одними из старейших работающих часовых механизмов в мире. Надо отметить, что первая Великая хартия вольностей не сохранилась, и до наших дней дошли четыре копии с Хартии 1215 года. Все они хранятся в Великобритании: две в Британской библиотеке, одна в Соборе Линкольна, а вторая в Соборе Солсбери.



Собор в Линкольне: 1. часть общего вида
Собор в Солсбери: 2. общий вид

К позднеготическому периоду относится неф (1379-1405 годах) собора в Кентербери, где своды, нервюры образуют подобие звезд, покоящихся на столбах в виде пучков вытянутых колон. Кентерберийский собор, или же Собор и Митрополитская Церковь Христа в Кентербери, наряду с близлежащим аббатством Святого Августина и церковью Святого Мартина, является одним из главных англиканских храмов Великобритании, с расположением кафедры архиепископа Кентерберийского – главы британской Англиканской церкви.

Переход от романской архитектуры к готике в условиях Германии происходил медленнее, и носил более суровый облик, чем во Франции. Готика в Германии сформировывается к середине XIII века, и получает самостоятельное развитие со специфической выработкой локальных особенностей. Немецкая готика отличается мощными башнями над центральной частью западного фасада с высокими ажурными шатровыми завершениями.

В Германии готическая архитектура имеет свою периодизацию, в которой выделяют:

Ранняя готика (XIII век)

Высокая или зрелая готика (XIV-начало XV века)

Поздняя готика (XV-начало XVI века)

Грань между ранней и высокой готикой прослеживается не достаточно отчетливо, как переход к поздней готике. Особенно отчетливо можно проследить периоды развития готической архитектуры в Германии с характерными чертами и особенностями, которые отражаются в культовых сооружениях. Из раннеготических базиликальных сооружений к наиболее выдающимися в Германии относят собор в Фрейбурге, в Брейсгау и восточная часть Кельнского собора (Маца и Власюк, 1966).

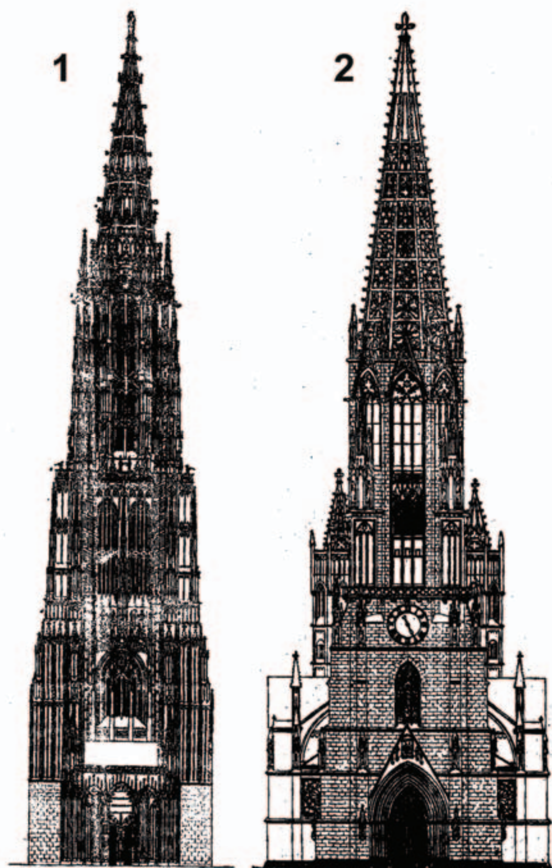
Раздробленность Германии оказала сильное влияние на архитектуру, под ее воздействием в различных землях складывается свои вариант стиля, отражавший общую стилистику ближайших зарубежных областей. Как отмечает Бирюкова, в западных областях Германии (Рейна и Эльзаса) готика достаточно близка к Французской, в южной Германии соборы часто возводят с одинаковыми нефами, для северо-восточной Германии наиболее характерна кирпичная архитектура с не особо сильным членением фасадов, как на юге, а красота достигается за счет возведения высоких фронтов.

Трехнефную базилику с двухъярусным членением фасадов представляет собой во Фрейбурге, возводившийся в 1260-1350 годах. Башни имели шатровый облик, что является типичным для немецкой готики.

Кельнский собор, возводившийся в 1248–1882 годах, построен по образцу Амьенского, представляет собой пятинефную базилику с поперечным тройным нефом и галереей с капеллами. К готической эпохе относится лишь хор, нижние части трансепта, нефов и южной башни фасада.

Церковь Марии в Любеке (около 1270-1350 годов) уникальна тем, что она является первым опытом кирпичного строительства готических церквей в Германии, и именно от нее начало немецкой кирпичной готики. Церковь в Хорине (1243-1334 годах) нельзя считать примером первой кирпичной

готической постройкой, ее нужно рассматривать как памятник переходного стиля, что доказывается целиком романский характер



Собор в Ульме: 1. западный фасад
Собой в Фрейбурге: 2. западный фасад

Примером зрелой готике может служить пятинефный, не имеющей трансепта и трифориев с зальным типом, собор в Ульме, который изначально был трехнефным. Данный собор

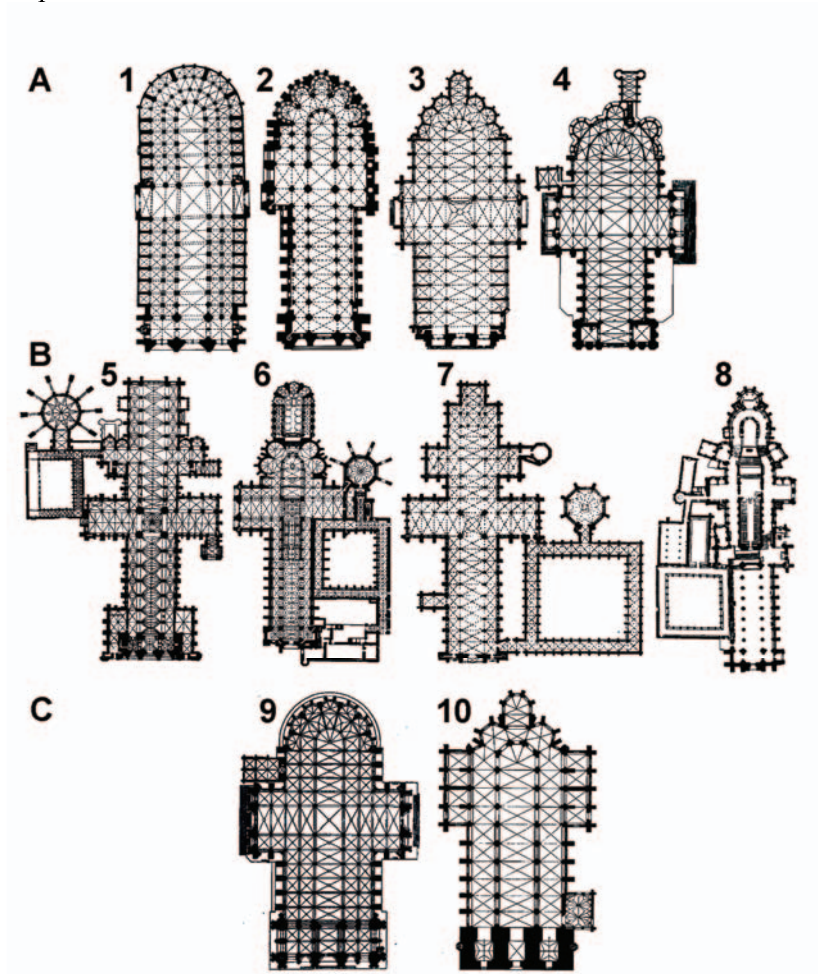
четко делится на три части: подбашенус с выступающим портиком, основную пятинефную и алтарную части.

Исторически закономерный приход готики в Италию, давал свою специфику застройки зданий, но говорить о том, что она была здесь сильно популярной, нельзя. К примеру, раннеготический монастырь францисканцев с церковью Сан Франческо в Ассизи показывает переработку итальянскими зодчими французских образцов готики (в данном случае собор Сен Морис в Анжере). В Венеции вообще был выбран свой стиль, который отличают равное число звеньев в нефе и трансепте, по образцу церкви Сан Джованни в Реальто (VI век), многоугольный в плане хор и круглые столбы. Сильное французское влияние наблюдается в соборе Генуи. Один из крупнейших соборов в Милане, в Северной Италии, имеет северо-готические формы, но, однако, чисто декоративные. Миланский собор поражал затратами больше, чем совершенством своих замыслов (Каплун и Лазарева, 1966).

В страны Восточной Европы готика проникла позже, где она пыталась развиваться со своей спецификой, но особо большого развития на этих территориях она так и не смогла получить. Можно привести несколько примеров: в Чехии – Собор Святого Вита, в Австрии – Собор Святого Стефана, в Венгрии – Собор Богородицы в Буде, церковь Святого Михаила, капелла Святого Якова, в Трансильвании – церковь в Себеше, церковь Святого Михаила в Клуже, в Польше – костел Девы Марии в Гданьске, Марьяцкий костел в Кракове, костел на Вавеле в Кракове, в Словении – французская церковь в Птуе, двор монастыря в Стични, церковь в Мартьяницах.

Готический стиль смог достичь высокого развития за счет синтеза различных видов искусств, нового конструктивного плана храмов с очень сложной каркасной системой, облегченными сводами на гуртах и нервюрах, которая дала возможность расширения пространства интерьера и специфическую систему форм, а также новый взгляд на понимания организации пространства и объемной композиции. Данный стиль смог стать собственно европейским и преподнести самостоятельность в своем развитии, отметив

уникальность, самобытность мира феодальной Западной Европы.



А. Франция: 1. Собор Парижской Богоматери, 2. Собор в Реймсе, 3. Собор в Амьене, 4. Собор в Шартре.
В. Англия: 5. Собор в Линкольне, 6. Собор Вестминстерского аббатства, 7. Собор в Солсбери, 8. Собор в Кентербери.
С. Германия: 1. Собор в Кельне, 2. Церковь Марии в Любеке.

ЛИТЕРАТУРА

Адамчик М.В. Готическое искусство. Сс. 116-123. В кн. Архитектура Краткий Справочник. Москва:АСТ, Минск: Харвест, 2007. 624 с.

Бирюкова Н.В. История архитектуры: Учебное пособие. Москва: ИНФРА-М, 2011. 367 с.

Каплун А.И., Лазарева В.Н. Архитектура Италии (Готическая архитектура XII-XV вв.). Сс. 494-512. Всеобщая История Архитектуры в 12-ти томах. Архитектура Западной Европы. Средние века. Ленинград-Москва, 1966. Т. 4. 696 с.

Лазарев М.А. Практический рационализм англо-саксонской культуры. Сс. 46-55. Социальные инновации: новые идеи и подходы. Материалы научно-практической конференции. Под общей редакцией проф. Подвойского В.П. и проф. Балбеко А.М. Выпуск 5. Сборник научных трудов. М.: МАГМУ-ВШК, 2010. 127 с.

Маца И.Л., Брайцева О.И. Архитектура Англии (Готическая архитектура XII-XV вв.). Сс. 424-447. Всеобщая История Архитектуры в 12-ти томах. Архитектура Западной Европы. Средние века. Ленинград-Москва, 1966. Т. 4. 696 с.

Маца И.Л., Власюк А.И. Архитектура Германии (Готическая архитектура XII-XV вв.). Сс. 448-469. Всеобщая История Архитектуры в 12-ти томах. Архитектура Западной Европы. Средние века. Ленинград-Москва, 1966. Т. 4. 696 с.

Маца И.Л., Эрн И.В. Введение (Готическая архитектура XII-XV вв.). Сс. 325-344. Всеобщая История Архитектуры в 12-ти томах. Архитектура Западной Европы. Средние века. Ленинград-Москва, 1966. Т. 4. 696 с.

Маца И.Л., Эрн И.В. Архитектура Франции (Готическая архитектура XII-XV вв.). Сс. 345-423. Всеобщая История Архитектуры в 12-ти томах. Архитектура Западной Европы. Средние века. Ленинград-Москва, 1966. Т. 4. 696 с.

Шуази О. Всеобщая история архитектуры. Москва: Эксмо, 2010. 704 с.

Шуази О. Мировая архитектура, История, Стили, Направления. Москва: Эксмо, 2010. 54

Получена / Received: 10.12.2011
Принята / Accepted: 19.12.2011

Профессиональная деформация руководителя: новые подходы к проблеме.

В.П. Подвойский

Высшая Школа Социально-Управленческого Консалтинга
129278, Москва, ул. Павла Корчагина, 7А
Higher school of Socially-administrative Consulting
Pavla Korchagina str. 7A, Moscow, 129278 Russia

Ключевые слова: профессиональное развитие специалиста, социальная эстафета, профессиональное обучение, профессиональная переподготовка, деформация, деструкция, психологическая и педагогическая деструктивность
Key words: professional development of the expert, social relay race, vocational training, professional retraining, deformation, destruction, psychological and pedagogical disruptiveness
Резюме: Работа посвящена актуальной проблеме деструктивности профессионального развития специалиста. Исследование направлено на углубленное понимание негативных аспектов возникающих в процессе профессионального существования специалиста. В работе представлена авторская концепция психолого-педагогического преодоления, негативных явлений профессиональной жизни.
Abstract: Work is devoted an actual problem destruction professional development of the expert. Research is directed on profound understanding of negative aspects arising in the course of professional existence of the expert. In work the author's concept of psychological and pedagogical overcoming, the negative phenomena of professional life is presented.
[**Podvoysky V.P.** Professional deformation of the head: new approaches to a problem]

Интерес к теоретическому и практическому изучению особенностей личности руководителя в наше время объясняется ростом внимания к социальной сфере и собственно к служебной деятельности.

Особенности психики и профессионального поведения руководителей в настоящее время привлекает к себе внимание большого круга специалистов разного профиля. Интерес к психологическим аспектам профессиональных деформаций специалистов и руководителей объясняется, с одной стороны, целым комплексом психологических, педагогических, социальных задач, связанных с судьбой этих людей, с другой -

проблемностью и нерешенностью многих важнейших сторон этого явления: проблемы развития, существования, границ явления, методов и способов профилактики. Не разрешены проблемы, касающиеся социальной полноценности этих специалистов их профессиональной адаптации, форм психологической поддержки и коррекции. Не имеется ответов на то, болезнь ли это или форма личной экзистенции, или некие не очень ясные варианты патологического развития личности. Однозначно не установлено есть ли профессиональная деформация только негативное изменение психики или она несет в себе черты, дающие людям, профессионалам в конкретной области, определенные преимущества перед другими специалистами, имеющими особое личностное развитие.

Своеобразие психики ряда руководителей отличающее их от многих других людей, интересно само по себе. Оно также порождает надежды на то, что анализ профессиональных деформаций не только может способствовать углублению знаний о природе психического, но поможет раскрыть ряд важных сторон деятельности личности в профессиональной сфере.

Профессиональная деформация представляет одну из наиболее сложных и многоликих форм специфического личностного развития и личностной самореализации. Исследования в этой области знаний достаточно многочисленны, но противоречивы: от признания специфичности, до полного отрицания наблюдаемых в рамках профессиональной деформации проявлений и возможностей адекватного их изучения.

Большая распространенность проявлений профессиональной деформации выдвигает задачу их четкого выделения как таковых и для нужд подготовки руководителей.

Проблема нуждается как в осмыслении всех имеющихся подходов, так и в экспериментально-психологическом исследовании и новом теоретическом анализе.

Парадоксальное сочетание несовместимых для обычного человека особенностей регуляции своей деятельности, прежде всего служебной, психической активности при взаимодействии

с коллегами и подчиненными, дает возможность выделить это явление из большого круга проблем деятельности руководителя.

Согласно современным представлениям, профессиональная деформация руководителя предстает, как комплекс самых различных психических проявлений.

При осуществлении замысла настоящего исследования ставилась задача в какой-то мере восполнить пробел в этой области психолого-педагогических знаний и привлечь внимание к проблеме развития, динамики, причин, детерминант преодоления профессиональной деформации руководителя.

Подход к преодолению профессиональной деформации как относительно самостоятельному психолого-педагогическому направлению определяет внимание на выяснение специфики именно этого процесса, его структуры, психологических механизмов, факторов, способствующих его функционированию, систем и методов коррекции этого явления.

Целью исследования было раскрытие и квалификация профессиональной деформации как структурированного системного образования, позволяющего вскрыть внутренние взаимосвязи между основными психологическими характеристиками, образующими то особое “качество” картины проявлений профессиональной деформации.

Трудности раскрытия природы профессиональной деформации обусловлены прежде всего чрезвычайной сложностью и многообразием связей между основными проявлениями профессиональной деформации и их психологической сущностью. Проявления профессиональной деформации в виде специфических особенностей поведения специалиста, поступков, идей, высказываний, системы взаимоотношений, типов межличностных взаимодействий, представляют собой итоговое интегративное выражение особенностей развития личности служебной деятельности.

Опосредованность связи между поведенческими феноменами и психологической сущностью деформации определяет тенденцию к междисциплинарному изучению явления, выражающую объективную необходимость анализировать все связи, определяющие это взаимодействие.

Рассматривая проблему специфических изменений при профессиональной деформации мы имеем в виду не все возможные и наблюдаемые в процессе жизнедеятельности проявления указанного явления, а только те, которые отражаются в проявлениях, связанных со стойким, малообратимым изменением личности. Эти, достаточно очевидные для окружающих и самого руководителя в контексте его поведения, явления, характеризуются стойкостью, стабильностью существования. Практически все исследователи, изучающие проблему профессиональной деформации, свидетельствуют о формировании своеобразно измененного психического опыта личности. В качестве основных характеристик выделяют прежде всего отгороженность руководителя от сотрудников, погруженность в самого себя, заметная потеря контакта с вышестоящими, эмоциональную обыденность, характерологические и поведенческие странности, страх к новому, непонимание новых идей, взглядов и многое другое.

Рассуждения о самореализации человека не имеют смысла, если они не представлены в формах индивидуального бытия. Более того, изучение взаимосвязей оказывается неполным, если они не доводятся до уровня отдельных индивидов, до уровня психологического опыта личности.

Каким образом возникает профессиональная деформация? Применительно к онтогенезу известны основные позиции: созревания, обучения, творчество самого субъекта. Подобные доминанты можно обнаружить и в анализе источников исторического развития человеческой психики. В этом случае созреванию будет соответствовать стихийное развитие профессиональной деформации, являясь по существу продолжением личностного развития. Аналогом обучения - выступит направленное психологическое воздействие различных людей, прежде всего руководителей, в целях воспроизводства уже известных и требуемых в служебной деятельности качеств и свойств. Творческая активность субъекта психического развития в аспекте профессиональной деформации проявляется в сознании новых образцов психологического опыта, которые способствуют развитию

психопатологии личности. Создание новых аспектов психического опыта - процесс противоречивый, он ведет не только к процессу в психическом развитии, но и к утрате некоторых психических явлений, а также к возникновению негативных. Человек желает стать более “психологически сильными” в более “психологически слабом” социальном окружении. Этот как правило общепринятый результат психологического творчества по совершенствованию. Указанный подход нарушается редко. Хотя именно ее нарушение является в данном случае конструктивной альтернативой, продуктивной моделью личностного самосовершенствования.

Правило “желать другим тех изменений, которых не желаешь себе” - это, по существу, психологический рудимент, который выступает как основное проявление профессиональной деформации.

Если принять во внимание только самого человека и не учитывать перестройки психики с помощью психического воздействия, будет упущено основное. Существует последовательность, ряд попыток реорганизации поведения человека. Таким образом проявляется то, что мы имеем дело не столько с развитием психики, но и с этапами развития личности в служебной деятельности.

В этой связи, весьма важно то, что понять иллюзорность сознающего мир человеческого духа не так-то просто, как это может показаться с первого взгляда. Слишком велик заслон на пути такого понимания, слишком прочны баррикады прошлого опыта и несбывшихся надежд на счастливое будущее. Продираться сквозь них, преодолевая и удобные социальные стереотипы и обиходные идеологические представления, устойчивые эмоциональные реакции и отработанные всем воспитанием идеи, проходится отнюдь не по свободному выбору не знающего сомнений, ошибок, разочарований незрелого ума и не по первому побуждению страстей. Здесь действует сила более глубокая выход коллективной памяти, которую мы все наследуем от прошлого, к болезнейшей проблеме реальных перспектив человеческой истории.

Свободный человек, творческая личность вырабатывает вполне конкретный образ действия, идею, логику поведения. Но, в том и вся проблема, что и в процессе действия есть и своя, неподвластная ни воображению ни сознанию логика. Скорректированный его замысел воплощается в нечто отличное от первоначального, а поведение другого - порой в нечто в корне отличное от цивилизованного.

В развитии человека наука выдвигает весьма утешительную картину: от мифов к легендам, от них - к утопиям, а сейчас

происходит переход к научному осознанию человека, а стало быть - возможностям его контролировать, регулировать, совершенствовать и управлять им для его пользы. Но никому не удалось добиться соответствия социального замысла - реальности. А модели человека - реальному человеку. Не удалось, ибо путь от мифов, легенд, утопий - к научному пониманию - не что иное, как новый миф, но вредный, т.к. может служить основе несвободы.

Под профессиональной деформацией личности руководителя мы понимаем любую интенцию, рациональную или базирующуюся на комплексах, которая направлена не на реализацию личностной или социальной цели, необходимой для человека или группы, но скорее на разрешение взаимодействий и взаимоотношений участников ситуации. Важным моментом профессиональной деформации является то, что целью воздействия может быть патологическая редукция одного из его элементов. Речь прежде всего идет о редукции инициирующей некую ошибочную схему, хотя и продуктивную в своей отправной точке. Продуктивную в том понимании, что она позволяет личности специалиста действовать только для своего блага и позволяет ей развиваться соразмерно собственной позиции, идеи. Личность руководителей с четкой профессиональной деформацией нацелена на редукцию рациональности партнера по взаимодействию до типологии собственной личности и по существу направлена на патологизацию его психической деятельности.

В качестве существа профессиональной деформации выступает:

- подавление специалистом активности другого (подчиненный, клиент и т.п.);
- направленность на разрушение взаимодействия и взаимоотношений участников служебной ситуации;
- патологическая редукция одного из элементов воздействия, прежде всего подавления;
- профессиональная деформация нацелена на редукцию рациональности партнера по взаимодействию до типологии особенностей личности, и по существу, направлена на патологизацию его психической деятельности;
- профессиональная деформация состоит в подавлении партнера по взаимодействию своей весьма развитой психологической патологией;
- профессиональная деформация означает подведение партнера к умственному раздвоению и поддержанию в нем антагонистической амбивалентности;
- утрата самого себя - продуцирование отчужденности, пустоты вокруг себя;
- воздействие при профессиональной деформации интенсифицируется не сутью вопроса, а только психологической силой партнера;
- проявление четкого желания заблокировать доступ к полезной информации и прежде всего к методам получения и анализа;
- оценка деятельности сдвигается на оценку личности;
- постоянный поиск образца, лекала;
- стремление к рецептурности во всякой деятельности.

Наиболее простое существование изучаемого психологического явления - проявление, в котором раскрывается как количественная, так и качественная сторона специфического поведения человека. Уже в структуре проявления раскрывается как общее, типичное для профессиональной деформации, так и особенное, свойственное только конкретному специалисту.

Поскольку профессиональная деформация специалиста как целое слагается из закономерно повторяющихся особенностей возникновения, развития, редукции, смены проявлений, то она отличается высоким уровнем интеграции. В

связи с этим изучение профессиональной деформации руководителя должно строиться на сравнении, сопоставлении, идентификации, выяснении закономерностей последовательности формирования и смены проявлений, типизации вариантов данного явления, особенностей ее развития у разных людей, и на различных этапах жизнедеятельности у одного и того же.

Профессиональная деформация не может возникнуть в результате только психической травмы, усталости и т.п. профессиональная деформация возникает в случае усвоения индивидуумом особых взглядов, убеждений, особых форм поведения, лично для него убедительных, естественных и удобных.

Проявления профессиональной деформации расценивается как нежелательное только при оценке его с определенных социальных позиций, прежде всего лицами, придерживающимися иной системы взглядов.

Наряду с психологической травмой, особенностями почвы необходимо выделить и качественные аспекты взаимодействий, его философию, “правила игры”.

Личность с данной особенностью под влиянием имеющихся качеств легко вступает в конфликты, создает напряженную обстановку в коллективе, предъявляет необоснованные претензии, интригует, проявляет косность, нерешительность, гротескный педантизм, стремление фиксироваться на мелочах в ущерб главному, бравирует, легко подпадает под влияние других лиц, часто меняет привязанности, обнаруживает эмоциональную незрелость. Все эти качества создают дополнительные трудности для других людей, прежде всего подчиненных.

В тех случаях, когда “паразитарные”, ложно-компенсаторные деятельности начинают занимать все большее место в структуре отношений индивида с действительностью, возникающие противоречия в мотивационной сфере могут найти свое выражение в специфических модальностях: (“сгорание” руководителя и карьерный кризис).

Еще задолго до того, как начнут осознаваться разочарование в выбранном пути, профессии, человек, до того,

как начнет меняться мировоззрение, появляются предвестники - изменение отношений к тому, что раньше казалось важным, значительным, интересным, отталкивающим.

Исходным противоречием в понимании профессиональной деформации является противоречие между теми отношениями, которые человек волей обстоятельств, наличных возможностей, слабостей и т.п. осуществляет в реальной жизни и теми, которые он мог бы осуществить в идеале человеческого развития.

Сложная опосредованная деятельность теряет смысл для специалиста, главным же становится выполнение отдельных, ранее второстепенных действий, которые теперь становятся смыслообразующими для деятельности. Служебная деятельность, обедненная до уровня того, что в норме служит вспомогательным действием, становится мало опосредованной. Она лишена гибкости, стереотипа, жестко закреплена на одних и тех же результатах. Обедненность деятельности становится определенным отношением к жизни, чертой личности. В основе формирования профессиональной деформации лежит переход от “широкой” к “узкой” деятельности, жесткое закрепление на одних и тех же способах выполнения работы.

При формировании деформаций личности действуют психологические механизмы общие, как и для нормальной психологической жизни. Деформация проистекает не из того, что наряду с этими начинают действовать еще какие-то специфические психологические механизмы, а из-за того, что условия работы механизмов искажаются некими условиями, включающими межличностные отношения, иерархические взаимодействия, особенностей развитие психологического опыта личности.

Получена / Received: 10.12.2011
Принята / Accepted: 28 12.2011

Коэволюция как инновационная идея в системе психолого-педагогических наук

В.П. Подвойский[1], А.Ю. Бутов[2], С.М Оленев[3], М.А. Лазарев[4]

1. Высшая Школа Социально-Управленческого Консалтинга
129278, Москва, ул. Павла Корчагина, 7А
Higher school of Socially-administrative Consulting
Pavla Korchagina str. 7A, Moscow, 129278 Russia
2. 4. Институт Художественного Образования Российской Академии Образования
119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп.1
Russian Academy of Education «Institute of Art Education»
Pogodinskaya str. 8, building 1, Moscow 119121 Russia
3. Московская Государственная Академии Хореографии
119146, Москва, 2-ая Фрунзенская ул., д. 5
Moscow State Academy of Choreography
2-d Frunzenskaya str., 5, Moscow 119146 Russia

Ключевые слова: профессиональное развитие современного специалиста, системный подход, эволюционная теория, эволюция, коэволюция, гуманитарная сфера
Key words: professional development of the modern expert, system approach, evolutionary theory, evolution, coevolution, humanitarian sphere
Резюме: Работа посвящена одному из самых сложных вопросов развития представлений, о современном теоретическом гуманитарном пространстве. Рассмотрены новые подходы к пониманию методологии исследования, гуманитарных проблем современного мира. Сделана попытка выстроить на базе идей коэволюции теоретическую модель исследования современных противоречий в социуме
Abstract: Work is devoted one of the complicated questions of development of representations, about modern theoretical humanitarian space. New approaches to understanding of methodology of research, humanitarian problems of the modern world are considered. Attempt to build on the basis of ideas coevolution theoretical model of research of modern contradictions in society is made
[Podvoysky V.P. [1], Butov A.Yu. [2], Olenev S.M. [3], Lazarev M.A. [4] coevolution as innovative idea in system of psihologo-pedagogical sciences**]**

В настоящем исследовании, стоящем на стыке ряда научных дисциплин, в качестве ведущей, интегрирующей является идея сопряженного, взаимообусловленного изменения систем или частей внутри целого (идея коэволюции). Мы имеем

дело с отношениями между системами, и непосредственно с корреляцией эволюционных изменений. Соотношения между системами могут быть самыми разнообразными, но данный подход выделяет те, которые сопряжены, взаимно адаптированы друг к другу. Следует отметить недостаточность традиционных подходов в решении вопроса о развития личности современного студента, так же, отмечается необходимость расширения мировоззренческого поля на основе философских и социальных учений.

Можно отметить, что термин "коэволюция" в научный лексикон был введен Эрихом Янчем для уточнения специфики процесса самоорганизации внутри эволюционно сформировавшейся природной части Универсума. В данном контексте мы видим, что мысль постоянно шире понятия, скрывающего смысл данной идеи. Коэволюции (со - приставка, обозначающая в ряде языков совместность, согласованность; лат. evolutio - развертывание) – данный термин можно использовать для обозначения механизма взаимообусловленных изменений элементов, составляющих развивающуюся целостную систему и обозначить совокупность, взаимно адаптивная изменчивость частей в рамках любых биосистем. По сути коэволяция - эволюционные взаимодействия людей, не обменивающихся друг с другом генетической информацией, но тесно взаимосвязаны. В буквальном смысле понятия "со-развитие" либо "согласованное развитие".

Парадигму современной методологии неоклассического типа питают следующие базовые теоретические идеи: интегратизм; холизм; полиэкранность; полифункциональность; идея дополнительности; нестационарность; синергизм и некоторые другие. (В.В.Ильин)

В исследовании, в качестве ведущей, интегрирующей является идея коэволюции, как сопряженного, взаимообусловленного изменения систем или частей внутри целого. Мы имеем дело с отношениями между системами, и непосредственно, с корреляцией эволюционных изменений. Соотношения между системами могут быть самыми разнообразными, но данный подход выделяет те, которые сопряжены, взаимно адаптированы друг к другу.

Как отмечает В.В. Ильин, там, где есть история, культура, творчество, где есть ведущий не растительный образ жизни самосовершенствующийся, нестандартно поступающий человек, там есть самоорганизующая стихия неравновестных, избирательных, целеориентированных структур, которые нигде и никак не проявляют себя классически.

Использование данной, постклассической методологии позволяет выделить следующие моменты в исследовании:

* Для нас привычно рассматривать генезис психолого-педагогической системы вуза как процесс развития, обогащения, расширения, упорядочивания опыта, но с определенной точки зрения такой рост может выглядеть умалением, деформацией, а иногда деградацией.

* Растет и усложняется именно “образ мира”. Деталей становится больше, количество связей возрастает, элементы приобретают твердую однозначность. Нетрудно выявить, что этот образ становится определеннее, консервативнее, ибо непосредственным эффектом развития и его эволюционной целью оказывается устойчивость картины мира.

* Парадокс развития: каждый новый шаг в разработке образа мира как расширяет так и обедняет переживания и выставляет некие границы развитие. Каждому времени жизни студентасоответствует определенная форма психологического опыта. Овладение этой модальностью не дает возможность (отнимает ее) использовать (создавать) какую бы то ни было иную форму опыта. Развитие образа мира, вернее ее понимания, происходит на основе психологического опыта как способа структурализации мира, внешней реальности. Структурализация – процесс, приводящий к ограничению информации и отбрасыванию некоторых ее сторон, моментов и т.п.

* Студент несет на себе груз социальности, являющейся продуктом определенной общественной практиков, навыки функционирования, выработанных социальным окружением.

Главное в этом подходе – объяснение личностного феномена не на основе общего закона, а исходя из отношений

этого феномена с другими фрагментами реальности. Такой тип знания имеет три основных отличия. Во-первых, каждый психологический феномен испытывает влияния различных элементов реальности и, значит, может быть объяснен только в системе комплексной, множественной причинности. Во-вторых, различные элементы знания взаимосвязаны (но не иерархически), не выводимы друг из друга. Они не построены в “пирамиду”, а как бы расположены в одной горизонтальной плоскости, где нет “верха” и “низа”. В-третьих, “единицами” этой системы знания являются обобщения, которые, в отличие от законов, фиксируют общее, но не всеобщее. Каждое правило предполагает исключения, знания носят вероятный характер.

В теории управления существует идея, что управляющая подсистема должна быть организована более сложно, чем управляемые. Появление более сложно организованных иерархических уровней делает их потенциально способными управлять. Каждый более сложный уровень организации все в большей степени подчиняет своему управлению окружающую среду, в том числе и все низшие уровни в совокупности. Когда «давление» надсистемы превысит гомеостатические способности косных, застывших уровней организации, то это может спровоцировать их на новую эволюцию. Верхние уровни будут «подтягивать» низшие к своему уровню, к своим потребностям, совершая совместный (коэволюционный) очередной рывок вверх. В некоторых случаях коэволюцию можно представить, как процесс управления, охваченный контуром обратной связи с очень большой постоянной времени (с большим запаздыванием). По-новому на этапе становления постнеклассической науки зазвучали идеи В. И. Вернадского , мыслителя (много размышлявшего о науке, её истории, взаимодействии науки и общества) о биосфере и ноосфере, высказанные им еще в 20-х годах XX в., рассматриваемые ныне как естественнонаучное обоснование принципа универсального эволюционизма. В.И.Вернадский утверждает, что закономерным этапом достаточно длительной эволюции развития материи является биосфера. Термин "коэволюция" впервые был использован в 60-х гг. XX в. как удобная интерпретация термина ноосфера. О его возникновении Н. Н.

Моисеев пишет так: "Термин ноосфера в настоящее время получил достаточно широкое распространение, но трактуется разными авторами весьма неоднозначно. Идея синтеза знаний, создание общенаучной картины мира становится основополагающей на этапе постнеклассического развития науки.

Через общенаучную методологию (системный подход) осуществляется «гносеологическая адаптация» общих принципов и методов познания применительно к специфическим формам, в которых проявляется его объект.

Системный подход как методология может фундаментировать дидактико-методические исследования, указывать пути подлинной интеграции, если ученый (педагог-методист) в своей научной деятельности придерживается следующих методологических принципов и соответствующих каждому принципу правил его реализации: принцип системности, целостности (П.К. Анохин, А.А. Богданов, Л. фон Берталанфи), принцип динамизма-устойчивости или принцип «отрыва без разрыва» (Г.П. Мельников), принцип необходимого и достаточного разнообразия (У.Р. Эшби), принцип функционального подобия или изофункционализма (М.И. Сетров), принцип субъектности (С.Л. Рубинштейн), принцип системных триад или принцип трихотомии (Г.В.Ф. Гегель).

Невская В.И. выделяет необходимость пяти уровней системного движения теоретического мышления к построению целостного образа обучения. Все эти пять уровней охватывают все стороны обучения (онтологическую, гносеологическую, аксиологическую и праксиологическую), все связи и отношения (от феноменологических до информационно-энергийных).

Понятия, получаемые на каждом уровне (таксоны понятий) отражают в своих диалектически противоречивых связях как уровни становления системы категорий (теоретического образа обучения как объекта анализа), так и уровни системного постижения исследуемого объекта (обучения). Именно поэтому все пять уровней системного анализа могут быть отсечены друг от друга только в абстракции, ибо практически нельзя разъять то, что в объективной реальности внутренне, органично, диалектически

взаимосвязано, взаимопереплетено, «зашнуровано». Обеспечивая континиум спирального (системного «разрастания содержания» постижения обучения как исследуемого объекта, метод поступательного восхождения имеет своим следствием то, что уровни системного анализа по объему существенно разнятся, иллюстрируя движение исследовательской мысли почти от нулевой отметки знания о природе и сущности объекта (обучения) познания в сторону становления концептуального знания о нем.

Анализ имеющихся методологических подходов позволил сформулировать следующие теоретико-методологические основания исследования:

Идея сопряженного взаимообусловленного изменения систем или частей внутри целостной системы, т.е. изучаемое явление предстает как некая суммация корреляций эволюционного движения, пусть даже противоречивая.

Идеи неоклассической методологии (плюрализм, холизм, интегратизм, полиэкранность, полифундаментальность, дополнительность, нестационарность, синергизм) должны служить основанием концептуального подхода в исследовании.

Генезис идей может быть рассмотрен и как развитие, обогащение, улучшение, но и как умаление, деградация и деформированное существование.

Построение непротиворечивой картины знаний об изучаемом явлении возможно на базе коэволюционных связей между явлениями.

В работе парадигмальная рефлексия идеи психолого-педагогической коэволюции основывается на представлениях об универсальном эволюционизме, пронизывающая всю иерархию материальных систем, от субэлементарных частиц до человеческого общества, включая системы, изобретенные и созданные человечеством. В границах человеческого социума изменение любой природной и культурной системы происходит во взаимосвязи с другими системами, что предопределяет их совместную эволюцию – коэволюцию. Поэтому «коэволюция» означает сопряженные, согласованные трансформации культурных и природных систем в рамках общей эволюции и отражает целокупность физического и идеального. В данном

контексте характеризуются процессы коэволюции и самоорганизации педагогических идей, выделяются ее формы и приемы в исторической ретроспективе и строятся прогнозы будущего. В основу рассмотрения этих вопросов была положена интегрированная методология парадигмального подхода, базирующаяся на комплексном применении методов познания социальной реальности. Рассматривая психолого-педагогическую парадигму как систему основных научно-педагогических достижений (теорий, методов) по образцу которых организуется исследовательская практика, выделили психолого-педагогические парадигмы системы профессиональной подготовки, определяющие профессиональное становление будущего профессионала в вузе:

- парадигма интеграции. Мировое сообщество рассматривает образование как важнейшую ценность мировой культуры и основу экономического благополучия. Возникшее понимание нового измерения образования (Болонский процесс) – это обращение к человеческому потенциалу, интеграция усилий всех социально-культурных институтов в его развитии (В.П. Беспалько, И.Я. Лернер, О.В. Калинин, М.В. Кларин, Я.М. Нейманов, И.Г. Саксельцев, А.И. Соловьев и др.). С точки зрения социальной деятельности новое измерение образования – это новая идеология социализации личности в поликультурном обществе, характеризующемся разнообразием и независимостью пространства человеческого сосуществования, которая должна рождать толерантность, культуротворчество, новые смыслы культурного развития. С точки зрения педагогики – это возвышение человека, развитие его потенциала, направленности на удовлетворение духовных потребностей и культурных запросов. С точки зрения психологии – это квалиметрия, т.е. измерение развития человеческого потенциала в результате профессионального образования. Следовательно, психолого-педагогическое измерение высшего профессионального образования - это результат профессионального образования, которое призвано формировать личность, способную стать гражданином и профессионалом мирового уровня, исповедующим

толерантность, плюрализм, ценящим культурное наследие общества.

- парадигма интеграции в развитии будущего специалиста как культуротворчество, ставящая задачей подготовку личности, творящей культуру (Х.-Г. Гадамер, Б.Ю. Щербаков и др.). Суть ее в том, что образование в контексте культуры имеет конечным итогом преобразование природных задатков и возможностей человека. Образование в этом смысле является уникальным социокультурным механизмом, позволяющим человеку статуировать свое индивидуальное бытие-в-культуре (С.И. Гессен, М.К. Мамардашвили и др.).

- межкультурная парадигма, суть которой в усилении межкультурной направленности профессионального образования и привлечении потенциала социальных институтов к обеспечению учебно-воспитательного процесса в вузе.

Коэволюция как новационный подход, базируясь на собственном опыте будущего специалиста, на имеющихся знаниях культуры, расширяющих культурные горизонты человека, формирует его многоуровневую идентичность: от «Я» этнического до «Я» мультикультурного, что, в конечном счете, позволяет сформировать у человека чувство толерантности, так необходимое для жизни в новом европейском измерении. Этот процесс делает более эффективным применение теории партисипации, заключающейся в привлечении к управлению и организации подготовки будущих специалистов социальных партнеров.

- субъектно-деятельностная парадигма (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская и др.), обусловившая сочетание институционального и субъектного подходов при анализе интеграции в процессе профессионального становления будущих специалистов.

Анализируя историко-педагогическую составляющую профессионального образования необходимо отметить, что в основе психолого- педагогических коэволюционных процессов лежит взаимосвязь и взаимодействие разнообразных психолого-педагогических подходов и идей, которые имеют иерархическую организацию структурных форм.

Уровень коэволюционного формообразования: представляют реликтовые программы, которые живут и в современном мире, оказывая на человека определенное воздействие. Этому уровню присущ следующий формат коэволюции – системное взаимодействие прошлого опыта и настоящего, гармонизация субъект-субъектных отношений. Уровень коэволюционного формообразования – это слой программ поведения, деятельности, общения, которые обеспечивают сегодняшнее воспроизводство того или иного типа общества. Приемами коэволюции на этом уровне выступают всевозможные механизмы воссоздания и создания институциональных структур общества. Уровень структурного формообразования психолого-педагогических форматов: представляют программы психолого-педагогической деятельности, адресованные в будущее. Инновацией выступает сам процесс выработки в науке теоретических знаний, вызывающих переворот в технике и технологии последующих эпох, которые еще не стали господствующей идеологией; новые нравственные принципы, разрабатываемые в сфере философско-этических учений.

Следует отметить,что тип социальной самоорганизации может изменяться в любом направлении в зависимости от доминирования и характера приемов коэволюции – взаимосвязанных процессов, происходящих в образовательной системе и в ее окружении. Диалог психолого-педагогических идей,как одна из возможных форм существования определяется, как коэволюционный ход, способствующий процессу конвергенции и интеграции различных культур, приходящий на смену процессу эволюционной дифференциации культур – дивергенции. При этом мы заостряем внимание на процессах непрерывности коэволюционного изменения в этих системах, и выстраиваем апостериорную идею высшего профессионального образования, как системы, постоянно принимающей «вызов» среды, претерпевающей внутрисистемные трансформации через дифференциацию, интеграцию и иерархизацию своих подсистем и приобретающую большую устойчивость на пути самоусложнения и самоорганизации.

Парадигмальный анализ идей коэволюции представляет собой сложнейшую научно-философскую проблему, поэтому развитие коэволюционной концепции приобретает стройную и строгую аргументацию, если мы обратимся к всему многообразному опыту методической рефлексии, при этом в качестве базовых основ будем использовать неоклссическую методологию.

Данный подход раскрывает диалектику такого понимания и открывает возможность использования коэволюционной концепции в качестве метода развития самой же концепции коэволюциии, т.е. приобретение новых знаний обеспечивает адекватность метода изучаемому предмету. Рассмотрение сущности психолого-педагогической концепции с позиций коэволюционности позволяет выделить духовное обновление, гармонизацию взаимодействий психолого-педагогических идей как метод, а гармоничность психолого-педагогических систем как форму коэволюции, в рамках которой интегрируются этические нормы и правила, представляющие совокупность социальных регуляторов поведения и несущих адаптивную функцию. Социальные нормы и ценности представляют собой результат коэволюционных взаимодействий сознания человека и природы, различных культур между собой и средой жизнедеятельности человека, рациональной и эмоциональной сторон в границах единой человеческой сущности.

Созданная на протяжении многих десятилетий единая государственная система высшего профессионального образования позволила нашей стране не только совершить культурную революцию, но и достигнуть высокого и общепринятого в мире уровня профессиональной подготовки. Современные преобразования целесообразно представлять в виде двух взаимосвязанных процессов: совершенствование существующей образовательной системы и формирование новых концептуальных подходов и условий ее развития на основе прогнозных оценок и стратегических направлений, в соответствии со структурными сдвигами в экономике и социальной политики государства. Новая система высшего профессионального образования предполагает развитие и

становление личности человека как профессионала в течение всей жизни и поэтому должна: предоставить отдельной личности свободу в выборе образовательных траекторий в соответствии со своими способностями, запросами и возможностями; учитывать потребности заказчиков профессиональных кадров в подготовке мобильных, ориентированных на рыночные отношения специалистов.

Создавая модель коэволюции, состоящая в выявлении трех его основных типов – системного, оппозиционного и индивидуализированного, характеризующихся определенными способами связей, механизмами и формами педагогической деятельности, а также особенностями субъектов с определенным характером идентичности и стратегиями усвоения или изменения особенностей психолого-педагогической среды вуза.

Коэволюция проявляется как совокупность возможностей, предоставляемых образованием для наиболее эффективного функционирования профессиональной образовательной системы. В связи с полисубъектностью и динамичностью современного мира необходимо говорить о многообразии способов и механизмов психолого-педагогической деятельности. Коэволюция может быть представлена в трех основных формах: образовательных условий, то есть факторов, обусловливающих эффективное выполнение образованием своих функций; образовательных ресурсов, то есть возможностей посредством получения образования занять определенное место в социальной иерархии; образовательных достижений, то есть совокупности результатов образовательной деятельности и активности субъекта по расширению собственных возможностей в социальной системе.

Выявление форм проявления психолого-педагогической коэволюции и особенностей их реализации в современном обществе позволяет прояснить основные направления их взаимосвязи и показать роль высшего профессионального образования в стабилизации социально-экономической системы и функционировании различных социальных субъектов.

В рамках психолого-педагогической коэволюции педагогический процесс вуза рассматривается как показатель

эффективности образования в социально-экономической системе. В профессиональном типе образовательному процессу принадлежит роль одного из базовых ресурсов, обеспечивающих профессиональной группе определенную позицию. Образовательный процесс в индивидуализированном способе воспроизводства представляет собой комплекс профессиональных и личностных качеств индивида, необходимых для профессиональной деятельности в изменяющихся условиях.

Получена / Received: 19.12.2011
Принята / Accepted: 27.12.2011

Художественно-эстетические взгляды Средневековой Руси: культурологический взгляд

И.И.Слуцкая

Российский Государственный Социальный Университет
111558, Москва, ул. Сталеваров, д. 30.
Russian State Social University
Stalevarov str., 30, Moscow 111558 Russia

Ключевые слова: культура, художественная культура, эстетический взгляд, христианство, Средневековая Русь
Key words: culture, art culture, esthetic view, Christianity, Medieval Rus
Резюме: В работе рассматривается культура и искусство Средневековой Руси. Показывается влияние христианства на Средневековую Русь.
Abstract: In work the culture and art of Medieval Russia is considered. Show influence of Christianity on Medieval Rus.
[Slutskaya I.I. Artly-esthetic views medieval Russia: a culturological sight**]**

Русское искусство эпохи Средневековья начиная с X века и вплоть до конца XVII столетия неразрывно связано с Церковью и христианской верой. Принятие в конце X века христианства наложило четкий отпечаток на характер древнерусской художественной культуры и эстетической мысли. Любопытно, что в летописях этого периода, в несторовской «Повести временных лет» наряду с политическими аргументами в пользу православия подчеркивается и эстетический аспект принятия христианства.

Надо отметить, что уже к этому времени Киевская Русь обладала многовековой языческой культурой, в том числе и довольно сложными эстетическими воззрениями, яркими представлениями о красоте божеств, природы, человека, исходных общественных жизненных начал. Эти эстетические представления и идеи нашли богатое отражение в материалах этнографии, песнях, сказках, играх, поверьях, легендах, многообразных формах фольклора, вышивках, деревянном и каменном орнаменте и т. д.

У восточных славян, как и у многих других древних народов, были развиты идеи гармонии, красоты формы, органического чувства природы, эстетическое прославление

солнца, воды, земли. Материалы современной археологии, многочисленных раскопок дают основания видеть непосредственную связь искусства, художественных идей с жизнью, бытом, трудом, обрядностью, религиозными воззрениями, магией и т.д. Эти эстетические идеи были функциональными, имели символическое значение, должны были оберегать людей от бедствий, приносить счастье, служить добру, побеждать зло.

Сергей Есенин, увлекшийся культурой русского Средневековья, писал в статье «Ключи Марии» о том, что древнерусский человек вкладывал в орнамент «всю жизнь, все сердце и весь разум», что «почти каждая вещь» Древней Руси несет на себе отпечаток могучей эстетической силы. И дальше он продолжает: «Все наши коньки на крышах, петухи на ставнях, голуби на князьке крыльца, цветы на постельном и тельном белье вместе с полотенцами носят не простой характер узорочья, это великая значная эпопея исходу мира и назначения человека».

С принятием христианства развитие эстетической мысли и искусства получает официальный характер под эгидой церкви и государства. Вместе с появлением и распространением доктрин православия возникают и развиваются новые для Руси того времени каноны и эстетические идеи, связанные с византийской культурой. Для византийской эстетики, как и для средневековья в целом, главным было духовное, внетелесное начало, противопоставление духовности, сурового аскетизма чувственно-материальной природе эстетического мировосприятия язычества.

Духовно-аскетический религиозный идеал становится одновременно и эстетическим идеалом. Знакомство с византийской культурой ускорило художественно-эстетическое развитие Древней Руси, раздвинув горизонт древнерусской культуры, познакомив ее с переводными античными источниками в основном в их византийском отражении.

В христианский период русской эстетической культуры возникли новые художественно-эстетические формы. Удивительно, как много великолепных храмов, украшенных мозаиками, росписями (фресками), иконами, было возведено в

XI столетии в только-только крещеной стране, например, Киевский собор Святой Софии. Помимо этого были и другие творения: София Новгородская, Успенский и Дмитриевский соборы во Владимире, ставшая символом красоты церковь Покрова на Нерли, Успенский собор в Рязани, ансамбли многочисленных кремлевских сооружений русских средневековых городов и т. д.); искусство знаменитых древнерусских иконописцев: Феофана Грека, Андрея Рублева, Дионисия и др.

К сожалению эстетические идеи Киевской Руси не были четко изложены в трактатах, а дошла до нас в летописях, «словах», «поучениях», проповедях, хронографах, сборниках, философских, общественно-политических, религиозных источниках, собственно художественных памятниках, былинно-героическом эпосе, пословицах и поговорках, заговорах, плачах и других формах устно-поэтического творчества.

До нас дошли письменные источники нескольких типов: переводные, оригинальные и смешанного типа (переводные с добавлениями и главами русских авторов). Памятники переводной литературы, такие, как сборник «Пчела», в котором был раздел «Слово о красоте», «Диалектика» Иоанна Дамаскина, содержащая раздел «О девяти музах и семи художествах», «Изборник» Святослава 1073 г., «Поучительные изреченья и слова Менандра Мудрого» и др. вводили русского читателя в эстетическую проблематику других народов, знакомили с новыми идеями, понятиями, терминами, категориями, стимулируя развитие оригинальной эстетической мысли. В переводных памятниках отражены эстетические идеи христианских отцов церкви, а также античных писателей, философов.

Если рассматривать литературные памятники с эстетической точки зрения, то важную роль сыграли такие произведения как, «Повесть временных лет», «Поучение детям» Владимира Мономаха, главы русских авторов из «Изборника» Святослава 1076 года, «Слово о законе и благодати» митрополита Илариона, «Житие Феодосия Печерского», «Житие Александра Невского», сочинения Кирилла Туровского, в особенности «Слово в новую неделю по пасце», «Моление»

Даниила Заточника, «Слово о погибели Русской земли», «Киево-Печерский Патерик», «Житие Бориса и Глеба». Данные произведения- есть отклик на события русской истории. Важную роль там играют национальное самосознание, особенно это прослеживается в «Поучении детям» Владимира Мономаха, произведении, полном оптимизма, светлой уверенности в будущем, князь Владимир, чья собственная жизнь была примером боевого и трудового подвига, восхищается красотой, неповторимостью мира, каждого человека, тем, как «звери различные и птицы и рыбы украшены твоим промыслом, господи! И этому чуду подивимся... как разнообразны человеческие лица, - если и всех людей собрать, не у всех один облик, но каждый имеет свой облик лица...» . В литературных памятниках формируется эстетическая мысль Древней Руси. Вся летопись пронизана единством этического и эстетического начал, высокой оценкой красоты нравственного идеала, мудрости, просвещения, без которых нет прекрасной, праведной жизни. В «Повести временных лет» автор пишет: «Велика ведь бывает польза от учения книжного, книги наставляют и научают нас пути покаяния, ибо мудрость обретаем и воздержание в словах книжных».

Хочется остановиться еще на одном произведении, которое чрезвычайно оригинальное по богатству эстетических идей - «Слово Даниила Заточника, написанное им своему князю Ярославу Владимировичу» (XIII век) в форме фольклорной притчи. Если в «Слове» воспеваются разум, мудрость, красота, то получается так, что богатство, внешний блеск выступают антиподами мудрого и прекрасного. Даниил Заточник четко различает внешне красивое и духовно прекрасное: взяв за исходную позицию положение о том, что «сердце умного укрепляется красотой и мудростью», автор говорит далее, что такое соответствие бывает далеко не всегда. «Ибо нищий мудрый - что золото в навозном сосуде, а богатый разодетый да глупый - что шелковая наволочка, соломой набитая». Истинная красота лишь та, которая соответствует добрым и мудрым делам и поступкам. Внешнюю красоту, не имеющую «очи мудрого», он сатирически обличает.

В период феодальной раздробленности лейтмотивом в

литературе становится плач по родной земле, горькое воспевание ее красот и былой свободы, которую необходимо обрести вновь. Основным жанром становится оригинальная историческая повесть, вобравшая в себя совокупность исторических, политических, нравственных и эстетических идей. Среди многочисленных повестей той эпохи наиболее существенны в аспекте нашего рассмотрения «Повести о Калкской битве», «Повесть о разорении Рязани Батыем», «Задонщина», «Сказание о Мамаевом побоище», «Летописная книга о Куликовой битве», «Слово о житии Дмитрия Донского», многочисленные рассказы о нашествии Тамерлана, Тохтамыша, Шелкановщине и т. д. В этих повестях запечатлены идеи национального самосознания, художественно-поэтическая стихия русского фольклора, отражена нравственно-эстетическая идея красоты подвига, борьбы с врагом, отмщения за поруганную землю.

Классической формой русского средневекового искусства стала икона. Именно в этой форме древнерусское искусство стало всемирно известным. Объединенные единой композицией в иконостас (явление чисто русское), иконы обретают новое художественно-эстетическое качество, выражая целостную, многогранную, многоплановую идейно-эстетическую концепцию, рассказывая и передавая зрителю картину жизни божественной и земной, раскрывая «философию» духовного и телесного начал, например иконы XV века «Чудо о Флоре и Лавре», «Святой Георгий». Такие мастера как, Феофан Грек, Андрей Рублев наполнили образы новым нравственно-философским содержанием, всепокоряющей гармонией, в них присутствует победа добра над злом как необходимое разрешение противоречий, глубокое спокойствие и сила, высокая одухотворенность (фрески церкви Спаса-Преображения в Новгороде, 1378, иконы Благовещенского собора в Кремле, «Спас», «Архангел Михаил», «Апостол Павел» Звенигородского чина, «Троица», росписи Успенского собора во Владимире и др.).

Получена /Received: 13.12.2011
Принята / Accepted: 21.12.2011

Постмодернизм как фактор социальной практики современной молодежи

О.В. Стукалова

Ключевые слова: постмодернизм, социальная практика, современная молодежь, андидогматизм, массовая культура, коммуникация
Key words: postmodernism, social practices, modern youth, andidogmatizm, mass culture, communication
Резюме: В статье рассматривается влияние постмодернистского дискурса на мировоззрение современной молодежи, ее коммуникацию и восприятие искусства. Показано, что идеи постмодернизма глубоко проникли в современную культуру и все более интенсивно захватывают общественное сознание и культуру, что и вызывает потребность анализа взаимодействия данного феномена и современного образования.
Abstract: This article examines the postmodernism discourse influence on the modern youth ideology, and also its communication and perception of art. It is shown that the postmodernism ideas deeply penetrated into the modern culture and more intensely captured the public consciousness and culture, which causes the need to analyze the interaction between this phenomenon and modern education.
[Stukalova O.V. Postmodernism as a factor of the modern youth social practices**]**

Обращение к эстетическим позициям постмодернистских концепций в контексте проблем социальной практики современной молодежи обусловлено несколькими причинами:

- статус постмодернизма в современной культуре может расцениваться не только как определившийся и значимый, но и как во многом определяющий тенденции ее развития. Феномен постмодернизма находится в настоящее время в фокусе философского, культурологического, педагогического интересов, о чем свидетельствует не только большой массив фундаментально-аналитических работ, посвященных этому феномену и неуклонный рост публикаций, но также и оформляющаяся традиция популяризации постмодернизма;

- постмодернизм – это антидогматический способ понимания действительности, открывающий многие ранее недоступные позитивные перспективы исследования инновационных процессов в жизни, науке, художественной культуре конца XX – начале XXI вв. Эпоха постмодерна бросает вызов логическому мышлению, общепринятым традициям, изменяет сложившееся понимание культуры, бросает вызов

гуманитарному восприятию рационального начала, отменяет представления об универсальности и иерархичности, усиливает плюралистические представления, подчеркивающие различия культурных групп и отдельных людей. Постмодерн не распределяет культуры на высокие и низкие, достойные и недостойные. Границы культур прорываются, открываются возможности субъективных спонтанных толкований без последовательности и гармонии. Происходит утрата веры в идеологию и в оценки, претендующие на то, чтобы быть объективными и универсальными.

Ученые отмечают, что идеи постмодернизма проступают в общественном и индивидуальном сознании порой неосознанно. Между тем они глубоко проникли в современную культуру и все более интенсивно захватывают общественное сознание и культуру, что и вызывает потребность анализа взаимодействия данного феномена и современной социальной практики образования, также не избежавшей влияния постмодернистских идей: «Постмодернизм из частного способа осознания «неклассической» философской ситуации превратился в агрессивную идеологию – и даже, более того, в «новую идеолого-экономическую формацию, постепенно вбирающую в себя разные сферы практики (в том числе и сферу образования) и ценностным образом преобразующую их» [Марача, 2000].

Постмодернизм возник в сложнейший в своих противоречиях период развития духовной культуры общества, находящейся в состоянии глубокого кризиса. В этой трагической ситуации культура теряет целостность и предстает как эклектическое соединение различных культурных слоев. Целостный порядок мира культуры и мира человека разрушен и отвергнут. Основной характеристикой бытия становится «процессуальность», подчеркивающая единство всего потока жизни.

В XX веке происходит десакрализация всех форм бытия человека, осуществляется переход от глубинно-осмысленного бытия к повседневно выраженному, прагматически ориентированному существованию. Из жизни исчезают такие понятия, как «священная норма», «священный текст»,

«священный символ». Они заменяются на понятия «культового». В культуре активно функционируют имитации священного, а ложные ценности образуют ряд быстро сменяющихся кумиров. Верным признаком такого бытия является нарастающий темп жизни, который порождает неизбежное чувство краха, приближающейся катастрофы.

По мере вхождения общества в постиндустриальную эпоху, а культуры – в эпоху постмодерна, меняется и статус знания. Научное знание рассматривается как вид дискурса. Проблема науки все чаще связывается с различными аспектами изучения языка, теориями коммуникации, с различными лингвистическими концепциями. Изменения же, происходящие в науке связаны с двумя функциями – исследованием и передачей информации и знания.

Крупнейший американский исследователь постмодернизма И. Хассан выстраивает следующую классификацию признаков постмодернизма:

«1) Неопределенность, включающая в себя все виды неясностей, двусмысленностей, разрывов повествования, перестановок…

2) Фрагментарность. Художник-постмодернист занимается деконструкцией, предпочитает коллаж, монтаж, используя готовый или расчлененный литературный текст…

3) Деканонизация, относящаяся ко всем канонам и всем официальным условностям…

4) Безразличность, поверхностность. Постмодернизм отказывается от традиционного «я», усиливает стирание личности, подчеркивает множественность «я»…

5) Непредставимое, непредставляемое. Искусство постмодернизма ирреалистично…

6) Ирония

7) Мутантное изменение жанров, порождающее неясные формы

8) Карнавализация Она означает «веселую относительность» предметов, участие в диком беспорядке жизни

9) Перфоманс, участие. Театр становится действующей нормой для деканонизирования общества

10) Конструктивизм. Постмодернизм конструирует реальность

11) Имманентность. При помощи новых технических средств стало возможным развить человеческие чувства – охватить мир от тайн подсознания до черных дыр в космосе и перевести его на язык знаков» [Керимов, 1997].

В контексте эстетической концепции постмодернизма существенно меняются и интерпретативные, теоретические характеристики произведений искусства (Ж.-Ф. Лиотар «Постмодернистское состояние: доклад о знании»). Для постмодернистской эстетики характерно тяготение к критике культурных идеалов. Логико-научный тип мысли нацелен на выявление тех или иных критериев оценки произведений, логических и методологических нормы и правила, т.е. на некий идеал формальной системы описания и объяснения, категоризацию, точный анализ. Между тем в постмодернистской искусствоведческой науке произошла утрата доверия к классическим исследовательским программам, к классической рациональности.

Каково содержание самого процесса ломки традиции? Как проецируется постмодернистская философия в сознании, культуре и социальной практике? Эти вопросы оказались в центре внимания крупнейших философов, культурологов, педагогов, психологов второй половины XX в. (Ж. Лакан, Ж. Деррида, Ж. Делез, Ж. Бодрийар, Р. Барт, П. де Ман, Х. Блум, Дж. Хартман, Дж. Х. Миллер, Ч. Дженкс, И. Хассан, Ж.-Ф. Лиотар, У. Эко, М. Фуко, Ф. Джеймсон и др.). Исследованию особенностей постмодернистского дискурса в отечественной науке и культуре посвящены также фундаментальные работы таких отечественных ученых, как И.П. Ильин, Т.Х. Керимов, Г.К. Косиков, Н.Б. Маньковская и др.).

В целом, исследователями (при, безусловно, значительных расхождениях в ряде аспектов) утверждается, что под постмодернизмом можно понимать, с одной стороны, глобальное состояние цивилизации последних десятилетий XX в., всю сумму культурных настроений и философских концепций, которые иронически переосмысливают прошлое; с другой стороны, беря во внимание приставку «пост»,

«постмодернизм» указывает если не на преемственность, то на определенное соотношение с модернизмом, и необязательно по принципу отталкивания. Это означает, что период истории, называемый модерном, т.е современной эпохой, завершен, а на смену ему пришло другое время – так называемый постмодерн. В этом случае приставка «пост» не означает повтора, скорее, это значение аналогии, обращенной на некое «первозабытое». Поэтому постмодерн – это не конец модерна, не новая эпоха, а модерн в стадии очередного обновления.

С точки зрения современной философии, постмодерн отражает изменения в сознании и коллективном бессознательном человечества, разочарованного результатами реализации мировых проектов «законодательного разума», подошедшего к грани самоуничтожения в XX веке, который пережил две мировые войны.

Чтобы выжить, человеческое сообщество сегодня обязано освоить менталитет, предполагающий чрезвычайно высокую степень терпимости и готовности к самокритике.

Очевидно и то, что постмодернизм во многом связан с развитием средств массовой информации. Возникнув прежде всего как культура визуальная, постмодернизм в живописи, архитектуре, кинематографе, рекламе сосредоточился не на отражении, но на моделировании действительности путем экспериментирования с искусственной реальностью – видеоклипами, компьютерными играми. Эти принципы работы со второй действительностью постепенно стали частью и других сфер.

Постмодернистское искусство выводит на поверхность иррационально-бессознательное. Так, Ж. Делез в своей книге «Капитализм и шизофрения» (1972-1980) предлагает понимание бессознательного не как воображаемого, а как «материального» - реально-производительного (олицетворением чего служит «завод»). При этом подчеркивается, что бессознательное – машинно.

В эпоху постмодернизма все более осознается тот факт, что наука в целом ряде своих социокультурных последствий не является феноменом, который следует оценивать только положительно. Более того, установка на то, что лишь

рациональные принципы лежат в основе человеческой деятельности подвергается сомнению. Оказывается, что внерациональные компоненты человеческого существования не менее важны для понимания его жизни и творчества, выступая необходимым фактором существования людей.

Изменение картины мира во многом было связано с открытием в физике теории относительности, что привело к переоценке ценностей в других областях знания и жизни, включая искусство. Объективность традиционных устоев стала вызывать сомнения, которые нарушили цельность человеческого существования. Стремительное развитие техники привело к тому, что человек утратил связь с природой, не обрел гармонии, не сумел обрести мира и покоя внутри себя.

Постмодернизм иногда называют «всеядным», т.к. он вбирает в себя все, что есть в культуре. Повышенный интерес вызывают у постмодернистов язык массовой культуры. Это объясняется связью постмодернизма с идеями «информационного общества», основным признаком которого является создание глобального информационного пространства, обеспечивающего эффективное информационное взаимодействие людей, доступ к мировым информационным ресурсам и удовлетворение их потребностей в информационных услугах. Революция в получении и хранении информации произвела революцию в культуре и искусстве. Человечеству вновь пришлось переосмыслить ценности и нравственные законы, такой, например, как закон о доступе к закрытой информации.

Кроме того, информационное общество – это общество, в котором главное место занимает массовая культура, сложный и неоднозначно оцениваемый феномен. Массовая культура направлена на удовлетворение требований и вкусов массового человека, т.е. потребителя. Признаками массовой культуры являются усредненность, банальность, ориентация на коммерческий успех. Через создание образов, объединяющих людей на основе их однотипного переживания, формируется личность, которая становится «продуктом серийного производства». Массовый человек – это удобный объект социального манипулирования с помощью определенных

технологий. Такой человек все чаще представляет себе действительность не в соответствии с личным восприятием, а через отражение жизни в СМИ.

Ведущими чертами постмодернистской эстетики являются плюрализм и деконструкция. Вследствие этих процессов происходит изменение границ эстетического, размывание существующих традиционных эстетических категорий, отказ от эстетических запретов.

Постмодернистская эстетика рассматривает художественную культуру как машину, которая моделирует бесконечное множество возможных миров.

В данном случае эстетика постмодернизма опирается на такое значимое для себя понятие, как «симулякр».

Термин «симулякр» образован от латинского слова «simulacrum» - изображение, подобие, видимость. Само понятие восходит к Платону, который использует его, как обозначение «копии копии», при этом в качестве подлинника рассматривается истина бытия. «Копия» Платона обладает сходством с «подлинником», но симулякр таким сходством не обладает. Истина идеи вещи является критерием для установления их истинности. Согласно Платону, истина дана объективно. В этом лежит главное отличие постструктуралистского и постмодернистского истолкования симулякра.

Для постмодернистов очевидно, что истина не дана объективно.

Симулякр понимается в данном случае как деконструированный знак. По словам Ж. Деррида, симулякр позволяет открывать все новые и новые пространства в сфере познания. Одна из наиболее глубоких разработок понятия «симулякр» принадлежит Ж. Делезу, философу и историку философии. Ж. Делез полагал, что симулякр – это знак, который отрицает и оригинал (вещь), и копию (изображение вещи, обладающее сходством). Симулякр – «изображение, лишенное сходства; образ, лишенный подобия» [Делез, 1993]. Современность, по Делезу, определяется властью симулякра. При этом важно понимать, что симулякр и подделка – не одно и то же. Подделка и симулякр – два вектора деструкции. Подделка

осуществляет разрушение ради «консервации», симулякр – ради установления творящего хаоса. Подделка порождает ирреальность, заполняет социокультурное пространство фантомами.

Таким образом, симулякр является одним из наиболее значимых средств достижения важнейших целей постмодернистского искусства в освобождении от догматизма, деконструкции клишированного официозного языка. Симулякр порождает гиперреальность, открывает перед философией и искусством новые возможности. Моделирование гиперреальности опирается на следующие процессы в искусстве постмодернизма:

- явление так называемой «смерти автора», когда художник превращает себя в текст, включается в произведение в качестве персонажа, от лица которого осуществляется повествование посредством использования авторской маски;
- многозначность, которая дает ощущение «мерцания» значений;
- пристрастие к цитатному совмещению несовместимого;
- плюрализм культурных языков, моделей, стилей, используемых как равноправные;
- использование принципа ризомы.

Понятие ризомы было также обосновано Ж. Делезом – в книге «Ризома» (1976). Исследователем было выделено два типа культуры, характерных для современности: культура «древесная» и культура «корневища». «Древесная» культура тяготеет к классическим образцам. С точки зрения Делеза, более подходящий для современности тип культуры – это культура «корневища» (или «ризомы» – особой грибницы, которая является как бы корнем самой себя). Это предопределяет следующие качества: принципиальную незавершенность, открытость конструкции; сращивание с массовой культурой; игровое освоение Хаоса; демонстрация отношение к тексту как к удовольствию, игровой стихии; игра в текст, игра с текстом, игра с читателем; вовлечение читателя в чтение-сотворчество; ориентация на множество интерпретаций текста; выявление

плюралистического типа мышления, имеющего раскрепощающий характер.

В конце XX в. именно постмодернизм концентрирует в себе то, в чем нуждается духовная атмосфера эпохи: повышенный интерес к запретным темам, к проявлением коллективного бессознательного историко-культурного процесса, ко всему темному, даже маргинальному. Особенность постмодернизма состоит в том, что он итожит эти эстетико-идеологические и теоретические накопления, подвергая их ценности деканонизации [Маньковская, 1995]. В этом проступает осознание важности гуманитарного противовеса технократизму, рационализму, натиску массовой культуры, необходимость воскресить всю культурную память человечества, подвергая прошлое переосмыслению, чтобы с помощью культуры удержать людей от насилия и уничтожения жизни, помочь народам лучше понять друг друга. Постмодернистская эстетика сумела поколебать власть догматизма в сфере познания, противопоставив ему плюрализм и релятивизм. Постмодернисты развенчали утопии, господствовавшие в XX веке, попытались глубже понять людей, обратившись к сфере коллективного бессознательного, показали преимущество принципов «игры», «удовольствия» над принципом «производства», предложили «уравнять» человека с природой. Тем самым постмодернисты совершили настоящий прорыв в сферах мышления и познания, в сфере художественного творчества.

В то же время в постмодернистской культуре неотвратимо развивается процесс девальвации искусства, утраты эстетических ценностей и критериев.

Рассматривая постмодернистские концепции гуманитарного знания в аспекте проблематики современной социальной практики молодежи, можно выделить несколько направлений их влияния на этот процесс.

Во-первых, постмодернизм влияет на сам процесс получения знаний. С точки зрения постмодернизма, мир – это текст, где главное – обмен информацией, которая благодаря современным технологическим возможностям может быть достаточно быстро добыта, но при этом обезличена и не

проверена. Кроме того, как было отмечено выше, построение «симулякров» и проведение «деконструкций» составляет основное содержание постмодернистского текста. Это очень ярко проявляется в постепенном замещении реального общения Интернет-коммуникацией – проблема, вызывающая тревогу не только у педагогов, но и у психологов, социологов, физиологов.

Как образно пишет современный исследователь: «Вступив в это царство, человек может путешествовать по нему до бесконечности, получая удовольствие от интернет-общения, но совершенно не замечая, что по мере «путешествия» он оказывается все более и более недееспособен, все более отрезан и отчужден от реальных деятельностных процессов, протекающих в обществе. Ему кажется, что он интенсивно в них соучаствует, а на самом деле он все более интенсивно коммуницирует. В пространстве интернета еще сильнее, чем в пространстве кинематографа, происходит замещение плана активной деятельной жизни – иллюзией таковой» [Громыко, 2001].

Рождающееся отчуждение прямо пропорционально чувству самоуверенности от владения информацией, которое свойственно многим современным студентам. Легко добываемая информация не имеет ценности, кроме фактографии, она не становится личностно значимой, пропущенной сквозь призму индивидуальной системы ценностей. Кроме того, возникает и легкость порождения текстов – исследователи отмечают такое современное явление, как Интернет-графоманию [Психология Интернет-графомании]. Сюда, на наш взгляд, следует включить и проблему плагиата. Бесконечно множащиеся рефераты, курсовые работы и дипломы, почти буквально повторяющие друг друга – настоящий бич современного высшего образования. Легкость получения информации приводит к опасной тенденции постоянного цитирования, отказу от собственного мнения, неверию в свои интеллектуальные силы.

Во-вторых, в эпоху постмодернизма меняется сам тип общения между людьми. Приобщение к скоростным информационным потокам, пониманию мира как пространства игры и жизни как процесса порождения мнимостей

(симулякров) может вызвать деструкции в сознании (одним из видов такой деструкции является клиповость мышления). Опасность состоит и в том, что стремительно разрушается культура теоретического знания. Одной из причин видится тотальная дегуманитаризация образования и наступление массовой культуры.

В-третьих, влияние постмодернистских концепций с их негативизмом по отношению к традициям классического гуманитарного знания сказывается на утрате восприимчивости современной молодежи к сложным теоретическим текстам. Студентам все сложнее, например, самостоятельно формулировать проблемы и понятия. Современные студенты, более информационно компетентные, в реальности становятся все менее и менее знающими. При этом утрата навыков глубокого восприятия литературного текста при подробном рассмотрении оказывается очень серьезной психологической проблемой, связанной с массовым угасанием у молодежи художественно-творческого воображения, отвыканием от творческого поиска и самостоятельного мышления, потерей речевой практики как в устном, так и в письменном виде. Студенты практически не умеют мыслительно концентрироваться, у них крайне ослаблены способность к воображению, рефлексии, пониманию и т.д. При этом угасание творческого воображения сопровождается глубокими нарушениями в чувственной и психической сферах: возрастает чувство одиночества, тревожности, страха, агрессивности; нарастают аутизм, возникают фрустрации, в целом – негативно-депрессивное мироощущение.

Показательно, что исследования выявляют устойчивую тенденцию нарастания всех этих процессов от поколения к поколению. Ученые отмечают также опасность инерции, неполноценности восприятия, свойственные современным молодым людям, что выражается как в выборе круга чтения и оценках прочитанного, так и в тех жизненных идеалах, которые формируются под воздействием многих причин.

В-четвертых, влияние постмодернистских идей сказывается и в постепенной утрате способности действовать. Трудно не согласиться с замечанием Н.В. Громыко, что

«учащиеся, привыкнув к жизни в компьютере, оказываются в большом затруднении, когда их помещаешь в такую ситуацию, где им приходится действовать, а не говорить про действие и не играть в компьютерную игру: ставить цели, вступать во взаимодействие с другими учащимися, передавать им свой замысел, реализовывать его, заново формулировать цели и проектировать действие, уже исходя из полученного опыта, и т.д.» [Громыко, 2001].

В то же время постмодернизм – это реальность социокультурной ситуации, т.е. только отрицание и отталкивание его идей не может быть конструктивным путем в разработке системы развития высшего профессионального образования специалистов в сфере культуры и искусства.

Продуктивно в этом контексте изменение подхода к освоению информации и развитие методов педагогической работы с ИКТ (данный путь представлен, например, в трудах Н.Л. Селиванова и Т.В. Селивановой), когда подключение к образовательному процессу новейших информационных технологий создает условия для индивидуализации обучения и созданию индивидуальных проектов, активно и полно раскрывающих творческий потенциал личности. Безусловно, позитивной стороной постмодернистской концепции мира и образования является тенденция к плюрализму и поликультурности [Селиванов, 2011; Селиванова, 2008].

Осваивая знания, современный молодой человек, должен погружаться не только в мир информации, но и в мир культуры, который полон открытых проблем и нерешенных «вечных» вопросов. Образовательный процесс в этом аспекте прежде всего – деятельностный, позволяющий не только знакомиться с терминами и понятиями, но и создающий условия для постоянного саморазвития личности. Активная позиция в освоении знаний, когда молодой человек интерпретирует, толкует тот или иной научный (или художественный) текст, пропуская его сквозь собственный опыт – определяет углубление самопознания, самоосмысления человека.

Огромным потенциалом в этом направлении обладает искусство, которое предоставляет широкие возможности для саморазвития, для освоения реального исторического времени

через категории художественного, для всестороннего и продуктивного общения с окружающим миром, для развития личности – постигая творческую тайну искусства, юный человек начинает творить, преображать себя.

ЛИТЕРАТУРА

Барт Р. 1989. Избранные работы: Семиотика: Поэтика: Пер. с фр. / Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. М.: Прогресс. 616 с.

Бахтин М.М. 1986. К методологии гуманитарных наук. Эстетика словесного творчества. М. 423 с.

Быховская И.М. 2000. Науки о культуре и практика образования: контексты развития, модусы сопряженности // Ориентиры культурной политики / Мин-во культуры РФ. Гл. ИВЦ. № 6. С. 24-35.

Гирц К. Насыщенное описание: в поисках интерпретативной теории культуры // http://sociologist.nm.ru/articles/geertz_01.htm

Громыко Н. 2001. Интернет, постмодернизм и современное образование // Кентавр № 27.

Делез Ж. 1993. Платон и симулякр // Новое литературное обозрение. № 5. С. 33-45.

Ильин И.П. 1998. Постмодернизм от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа. - М.: Интрада. 205 с.

Керимов Т.Х. 1997. Постмодернизм // Современный философский словарь. Лондон: Панпринт. С. 256.

Лотман Ю. М. 2000. Семиосфера. С.-Петербург: «Искусство СПБ». 704 с.

Маньковская Н.Б. 1995. «Париж со змеями» (Введение в эстетику постмодернизма). М.: ИФ РАН. 220 с.

Марача В.Г. 2000. Образовательное пространство-время, освоение интеллектуальных функций и образовательные институты в контексте индивидуализации / Школа и открытое образование: концепции и практики индивидуализации. Сборник научных трудов по материалам IV Всероссийской научной тьюторской конференции. Томск: Пилад. С.61-70.

Психология Интернет-графомании // http://ati-technologies.info/admitrij/08/13/psikhologija-internet-grafomanii

Рыклин М.К. 2002. «Машины желания и просто машины». Беседа с Феликсом Гватари // Михаил Рыклин. Деконструкция и деструкция. Беседы с философами. М.: Логос. С. 37-56.

Селиванов Н.Л. 2011. Компьютерная педагогика в художественном образовании детей и подростков. Теоретические основы и опыт внедрения. М.: Красанд. 160 с.

Селиванова Т.В. 2008. Проблемы интеграции компьютерных технологий в творческое образование // Материалы интерактивного международного семинара «Воспитание искусством как фактор социализации

личности». Электронный ресурс: http://www.art-education.ru/project/seminar-2008/selivanova.htm

Стукалова О.В. 2007. Современное художественное образование в контексте постмодернистского дискурса// Педагогика искусства. № 2-3. http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2007/stukalova_12-07-2007.htm - 1 п.л.

Юнг К. 1992. Архетип и символ. М.: Ренессанс. 365 с.

Ясперс К. 1994. Смысл и назначение истории. М.: Республика. 524 с.

Stern E. 1990. Problems of cultural psychology // Quarterly, New sletter of the laboratory of comparative human cognition. Vol. 12. p. 12-24.

Получена / Received: 24.10.2011
Принята / Accepted: 11.11.2011

Экономический контекст модернизации российского образования

С.М. Оленев

Московская государственная академия хореографии
119146, Москва, 2-ая Фрунзенская ул., д. 5
Moscow State Academy of Choreography
2-d Frunzenskaya str. 5, Moscow Region, 119146 Russia

Ключевые слова: экономика, модернизация, образование, транзакция, кризис образовательной системы, отечественный рынок образовательных услуг
Key words: economy, modernization, education, transaction, crisis of educational system, the domestic market of educational services
Резюме: В работе исследуется современная система отечественного образования. Сделан анализ российского образования в условиях модернизации. Рассмотрено экономическое влияние на образование.
Abstract: In work the modern system of domestic education is investigated. The analysis is made of Russian education in the conditions of modernization . Economic influence on formation is considered.
[**Olenev S.M.** Economic context of modernization Russian education]

Процессы реформирования образовательной системы России приобретают все новые и новые формы, диверсифицируются, и определяют появление множества принятых к реализации и находящихся в стадии разработки концепций совершенствования отечественного образования всех уровней. В обществе дискуссия вокруг проблем реформирования образования приобретают не просто особую масштабность, но и полемическую остроту, демонстрирующую значимость данного вопроса для каждого. Действительно: большинство населения, полностью или не вполне осознанно разделяющее идеалы просвещения, эрудиции и личностного развития, не способно примириться с реформистскими инициативами, зачастую прямо противоречащими подобным представлениям. Однако социально-экономический и политический контекст современных образовательных реформ определяют невозможность существования образовательной системы в прежнем виде. При этом нельзя не отметить и то, что даже осознание кризисности данного состояния еще отнюдь не

означает четкого видения путей преодоления неудовлетворительного положения у субъектов реформистского процесса, ориентирующихся на актуальные рыночные реалии современности, в связи с чем представляется необходимым рассмотреть важнейшие экономические, а точнее – маркетологические вопросы реформирования образовательной системы России.

О кризисе образовательной системы, не обладающей возможностями обеспечивать общество достаточно компетентными профессионалами, да и просто высококультурными людьми, говорят не первое десятилетие, но кризисный период нисколько не исчерпан: постепенно меняется лишь номенклатура определяющих факторов, трансформирующих специфику кризиса. Поэтому причины и контекст неудовлетворительного состояния следует рассмотреть дифференцированно.

В образовательной системе определяющими факторами контекста обычно считаются только следующие, в значительной части своих аспектов хорошо знакомые читателю:

- экономические (структура и емкость внутреннего рынка труда и образования, объем и структура государственной финансовой поддержки, взаимодействие с зарубежными рынками, платежеспособность населения, формы хозяйствования образовательных структур и т.д.) и социально-экономические (местничество, клановые принципы трудоустройства и пр.);

- политические (государственная образовательная политика, государственная внутриэкономическая политика, формирующая приоритеты рынка труда и связанные с ним направления образования, государственная идеология, внешнеполитические ориентиры и т.д.).

Менее явно действуют такие факторы, как административно-личностные (влияние на систему образования инициатив, интересов и мнений крупнейших руководящих работников отрасли, деятелей науки и культуры, лидеров мнения и т.д.), напрямую не выражающие экономические интересы субъектов реформистского процесса, и связанные скорее с личностным видением идеального состояния

образовательной системы на основе индивидуальных идеологических установок.

Современная специфика потребностей в реформировании образования, на наш взгляд, определяется взаимодействием названных факторов (и ряда детерминант, выходящих за пределы темы настоящей статьи), в связи с чем следует произвести подробный анализ актуальной ситуации в социально-экономическом контексте образовательных реформ.

Рассматривая область экономического и социально-экономического определяющего контекста образовательных реформ, невозможно не отметить, что действие экономических факторов далеко не столь прямолинейно, как представляется при поверхностном рассмотрении. Казалось бы: рынок диктует потребность в тех или иных специалистах. Однако (эти данные в различных социологических службах заметно отличаются, что не мешает, тем не менее, выявить общую тенденцию), более половины населения России работает не по профилю полученного образования, и эластичный рынок труда вполне адаптировался в соответствии с данным положением, также, как адаптировались и сами работники, исполняющие никак не связанные с полученным образованием, обязанности. При этом, значительная часть работников осуществляет свои обязанности без какой-либо переквалификации, чему во многом способствует и внеконкурентное трудоустройство, характерное для российских клановых методов социальной стратификации. Оставляя без пространных комментариев проблему качества труда лиц, не имеющих профильного образования, заметим, что во многом адаптивность непрофильных специалистов определяется универсальностью полученного в советские годы образования, приучившего население к самообразованию и свободной ориентации в незнакомых ситуациях.

Отечественный рынок образовательных услуг в большинстве современных исследований рассматривается аспектно: исследуются отдельные направления профессиональной подготовки, конкурентная ситуация в области отраслевой профессиональной подготовки, емкости территориальных рынков и т.д. Другими словами, типичный для развитых рыночных экономик маркетинговый анализ в

российских условиях дает тенденциозную схематическую картину положения в данной области, не учитывающую такие факторы, как номенклатура хозяйственных инициатив образовательных учреждений, наличие нелицензируемых и нигде не учитываемых образовательных программ и видов профессиональной деятельности, субъективные предпочтения работодателей и потребителей образовательных услуг. Крупные сегменты рынка остаются за рамками анализа, и такие социальные тенденции, как обесценивание статуса специалиста с высшим образованием, определяющее возрастание спроса на специалистов с учеными степенями, предпочтения отдельных учебных заведений, неравновесность статусов дипломов филиалов учебных заведений – не рассматриваются в маркетинговых исследованиях. Кроме того, в русле маркетингового анализа, проводимого в связи с региональной сегментацией рынков, часто уделяется недостаточное внимание зависимости региональных сегментов от макрорегионального контекста, что определяет не включение в систему формирующих факторов ряда условий взаимодействия данного рынка с внешними рыночными реалиями, которые в зависимости от направленности государственной экономической и образовательной политики могут приобретать б**о**льшую значимость, чем факторы внутренние.

Попытавшись очертить реалистические ориентиры рынков образования и труда в современной России, можно выделить ряд характерных особенностей. Во-первых, рынок образовательных учреждений стратифицирован по принципу престижности учебных заведений безотносительно качества образования в них. Во-вторых, типичный работодатель скептически относится к знаниям и навыкам выпускника учебного заведения, требуя опыта практической работы при том, что нередки и случаи формального отношения к профессиональным качествам работника, ориентации на статус полученного образования – престиж вуза или наличие ученой степени: эти две стороны не противоречат друг другу, логически вытекая из общего отношения к качеству современного российского образования.

Затем, отечественное профессиональное образование (особенно – среднее профессиональное) не покрывает потребности в ряде профессиональных направлений деятельности, в связи с чем отечественный рынок труда нуждается в работниках из стран ближнего зарубежья: даже самые оперативные меры не смогут трансформировать эту ситуацию на многие годы вперед (ликвидированы многие уникальные учебные заведения, изменилась материально-техническая основа практической деятельности и т.д.).

Государство последовательно проводит линию повышения эффективности инвестирования бюджетных средств в образование, в связи с чем направления профессиональной подготовки с доминирующей дотационностью лишены достаточного финансирования. Это же относится и к учреждениям общего образования и к дошкольным учреждениям.

Рассмотрение отечественного образования как прибыльного вида хозяйственной деятельности в масштабах государства определяет и ориентацию на удовлетворение образовательных потребностей граждан иностранных государств, в связи с чем многие реформистские инициативы направлены на повышение привлекательности отечественного образования для зарубежья. Повышение хозяйственной самостоятельности образовательных учреждений требует от их руководства повышения рентабельности деятельности, что заставляет сворачивать все направления, не приносящие непосредственной прибыли и искать любые, зачастую абсурдные и нелегитимные виды дополнительного заработка.

Глобальное разделение труда и ресурсов, участие в котором стало для современной России гораздо более значимым, чем в советские годы, определяет необходимость (для отечественного образования) функционирования в тех рыночных нишах, которые оно способно занять, и которые ему занять позволено доминирующими внешними субъектами глобального рынка – это определяет меру и направленность рыночных отношений в отечественном образовании. Конкуренция отечественных и зарубежных образовательных учреждений формирует внешне парадоксальную, но

экономически логичную ситуацию: для конкуренции с зарубежными образовательными учреждениями необходимо не только поддержание стабильно низких (по сравнению, например, со среднеевропейскими) цен на образовательные услуги и внедрение единых систем сертификации специалистов (Болонская система), но и нивелирование качества обучения, изменение его специфики и зачастую снижение качества в тех случаях, когда выпускник отечественного вуза обладает недопустимыми преимуществами на зарубежных рынках труда;

И наконец, население, признающее выгодность вложения личных средств в свое образование и образование потомства, оплачивает обучение по тем направлениям, которые в данных сиюминутных обстоятельствах представляются способными принести максимальную отдачу – это стало одним из основных факторов роста числа безработных выпускников вузов, получивших образование в области менеджмента, экономики, юриспруденции и т.д., а также – и роста числа непрофильных образовательных учреждений и учреждений – однодневок, предоставляющих образовательные услуги ненадлежащего качества по названным направлениям.

Как можно убедиться, экономическая специфика развития рынка образования в современной России определяется во многом факторами, выходящими за пределы собственно экономических механизмов. Социально-психологические и политические факторы оказываются связанными с экономическим бэкграундом образования настолько тесно, что в реальной образовательной ситуации разделять их было бы чисто академическим теоретизированием.

Современная система отечественного образования проходит непростой путь реформирования, определяемого (главным образом) требованиями глобального рынка. Рынок подвержен сложным процессам саморегулирования, внешнего администрирования и даже латентного управления, в связи с чем определить действующие на данный момент рыночные детерминанты зачастую не могут даже специалисты - маркетологи, экономисты и политологи. Суть любой прибыльной транзакции состоит в том, что прибыль всегда достигается за счет кого-то или чего-то, иными словами, если

есть выигрывающий, то есть и проигравший. И отдельные сектора любого специализированного рынка неизбежно оказываются в подобном положении, в чем можно убедиться на примере актуальных проблем современного отечественного образования.

Получена / Received: 16.11.2011
Принята / Accepted: 26.11.2011

Философский анализ музыки как феномена в трудах А. Лосева

А.И. Щербакова

Российский Государственный Социальный Университет
111558, Москва, ул.Сталеваров, д. 30.
Russian State Social University
Stalevarov str., 30, Moscow 111558 Russia

Ключевые слова: музыка, музыкальная критика, человеческий дух, культура, феноменология, философия А. Лосева
Key words: music, the musical criticism, human spirit, culture, phenomenology, A.Losev's philosophy
Резюме: В работе исследуется философский анализ музыки в трудах А. Лосева.
Abstract: In work the philosophical analysis of music in A.Losev's works is investigated.
[Shcherbakova A.I. The philosophical analysis of music as phenomenon in works A.Losev**]**

В синергетике, ставшей одним из ведущих направлений научной мысли XX века (наука считается «молодой», хотя истоки ее можно найти в трудах мыслителя V века Иоанна Кассиана Римлянина), феномен саморазвития будет определен как «устойчивое неравновесие» (термин А. Назаретяна), а в терминологии А. Лосева – это Хаокосмос, символизирующий непрерывное движение от Хаоса к Космосу и вновь к Хаосу, тот самый perpetum mobile - вечный двигатель, созданный природой и являющийся непреложным законом саморазвития Бытия, который человек на протяжении тысячелетий тщетно пытается овеществить.

Музыка для А. Лосева – высшее проявление человеческого Духа, сфера в которой живет и действует абсолютизированная личность. Для А.Лосева Музыка и тот восторг, который она вызывает – это приобщение к абсолюту, к сфере божественного, высшего разума, это возвышение души, устремленной к постижению сущности бытия. Но если в музыке, по выражению А. Лосева, А никогда не равно А, то возможен ли вообще философский анализ ее как феномена или

мы можем только анализировать конструкцию, особенности внешней формы, не пытаясь понять ту таинственную силу, тот «музыкальный восторг», которые охватывает нас при соприкосновении с гениальным творением? А. Лосев убежден, что просто «говорить об этом Бытии нельзя. Можно говорить лишь им самим, т.е. только Оно само может себя самое выявлять» (Лосев, 1995).

Философ справедливо полагает, что, только полностью погрузившись в звучащее пространство, в Бытие музыки, в «чистое Бытие», по его определению, только ощутив себя его частью, слившись с ним, возможно, стать на путь постижения, обретения знания-переживания, на путь философского осмысления музыки как уникального феномена, родившегося в процессе превращения человека как творения культуры в ее творца. Но прежде, чем вступить на путь такого анализа, необходимо понять, что «мы слышим не воздушные волны, но мир и жизнь, и отношение это чисто фактическое. Фактически, т.е. физически музыка держится на колебаниях волн, но по переживанию и осмысленно они не имеют к ней никакого отношения» (Лосев, 1995), поскольку это особый мир, в котором сокрыта и сущность музыки, и сущность жизни, представляющая собой одновременно цепь антиномий, которые в своей совокупности составляют целостный организм. Осознание этого может позволить приблизиться к великой тайне, сокрытой в музыкальном пространстве.

А. Лосев обращает исследователя к проблеме музыкального переживания, без постижения которой обретение знания о музыке невозможно. Отвечая на поставленный вопрос: «Что такое переживание по своей онтологической сути; из чего, так сказать, сделано каждое переживание» (Лосев, 1995), А. Лосев объясняет, что «всякое переживание есть прежде всего известное направление от «я» к» предмету», известная направленность или интенциональность. В ней дано то, что делает данное переживание именно таковым, т.е. осмысленным. Сознание есть известная система и переплетение этих направленностей» (Лосев, 1995). Осмысленное переживание – это и есть та платформа, на которой строится философское постижение музыки, которое, согласно концепции А. Лосева,

соединяет в себе: феноменологию музыки; психологию музыки; музыкальную эстетику; музыкальную критику.

Под феноменологией А.Лосев понимает исследование музыки как некоего «абсолютного Бытия», подчиняющегося только собственным законам, психология музыки – это изучение форм музыкального переживания и их адекватности формам музыкального произведения. Под музыкальной эстетикой А.Лосев подразумевает описание внешних форм музыкального произведения, но на основе установленных психологических точек зрения, внутренне-психологического анализа, а также анализа общемузыкального опыта.

Музыкальная критика для А.Лосева – это мифологизация музыкального сочинения. В современной терминологии лосевский термин - «мифологизация» музыкального сочинения – это личностная интерпретация его, то есть понимание и толкование музыкального текста на основе собственного музыкально-эстетического опыта. Создание собственного «мифа» - это вынесение музыкального суждения, отражающего личностно-ценностную позицию исследователя, это целенаправленное и целеустремленное движение от «я» к «предмету», на протяжении которого «я» проникает в особое духовное пространство – звучащее пространство Бытия.

Это пространство живет, непрерывно расширяется, обогащается, трансформируется, пульсирует. В нем живет «вечное стремление и Воля, вечный Огонь и Тьма, Восторг и Скорбь, закованные в Форму и обрученные с ее оформляющим синтетизмом, будут в реальном музыкальном произведении и эстетическом переживании вечно метаться между нераздельными полюсами Наслаждения и Скорби, Бытия и Сознания, Бога и Мира, Личности и Бездны, Дня и Ночи» (Лосев, 1995). Это то пространство, в котором вечно борется Аполлон с Дионисом, взаимно отталкиваясь и одновременно притягиваясь друг к другу, потому что в антитезе и скрыт тот perpetum mobile, вечный двигатель, в котором музыка черпает свой неиссякающий энергетический запас.

Обусловливая «нетленные грани музыкальной ценности», В.Холопова выделяет: музыку как самовыражение; музыку как взаимопонимание; музыку как людское единение,

утверждая, что «в высших достижениях музыкального искусства человек созидает такую полноту личности, какая укрупняет его единичное «я» до тотальности всего мира, которую и способен воплотить талант, гений. Благо, добро, выраженное крупно и заразительно, в уникальном и ускользающем ряде прекрасных мгновений, незабываемо вторгающихся в жизнь личности, - вот неизмеримые ценности, которыми одаривает человека вечно живое, всегда рождающееся заново искусство Музыки» (Холопова, 2000). Это вечно живое и постоянно рождающееся и возрождающееся искусство настолько возвышенно, необъятно, настолько значимо для человека и человечества, что В. Апрелева интерпретирует его как «культуру в культуре», способную «продуцировать собственные духовные смыслы, предвосхищать особенности развития культуры, переориентировать общественную психологию и сознание» (Апрелева, 2004).

И каждое новое поколение вновь и вновь оказывается перед грандиозным новым миром, в котором рождается новая музыка, несущая в себе новые мысли, новые смыслы и ценности, новые формы, постижение которых возможно только при наличии значительного эстетического опыта, а приобретение такового невозможно, если познающая личность не найдет в себе сил, смелости, желания «заглянуть» в него, погрузиться в это новое, таинственное и загадочное пространство, одновременно влекущее и пугающее исследователя своей непредсказуемостью.

Сфера абсолютизированной личности ждет и принимает только Личность, устремленную к новому знанию, новому переживанию, к «новым берегам» (М. Мусоргский) в поиске «новой красоты – красоты небывалой (А. Веберн). Поиск оптимальных путей для воспитания такой Личности можно определить как важнейшую задачу, стоящую перед системой музыкального образования на современном этапе.

ЛИТЕРАТУРА

Апрелева В.А. 2004. Музыка как выражение и предвосхищение культуры. Спб. С. 5

Асафьев Б.В. 1957. Избранные труды. Т. 2, Т.5. М.

Асафьев Б.В. 1930. Музыкальная форма как процесс. Кн.1. М.
Лобанова М. 1994. Музыка западноевропейского барокко. М.
Лосев А.Ф. 1993. Жизнь. Спб.
Лосев А.Ф. 1995. Форма. Стиль. Выражение. М. С. 639, 642-643.
Холопова В.Н. 2000. Музыка как вид искусства. Спб. С. 317.
Leipzig, 1732 // Documenta musicological, Kassel – Basel.
Walther I.G. 1953. Musikalisches Lexikon oder Musikalische Bibliothek.

Получена / Received: 05.10.2011
Принята / Accepted: 20.10.2011

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ
INSTRUCTIONS TO AUTHORS

“Гуманитарное пространство” международный альманах (“Humanity space” international almanac) публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты; обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, естественнонаучных и медецинских наук.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией альманаха.
Редакция альманаха оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей и возвращать без регистрации рукописи, не отвечающие настоящим правилам и требованиям.

Статья присылается одним файлом, названным фамилией автора или первого автора (соавторов). Пример: Ivanov_2011.doc

<u>Оформление рукописи должно соответствовать следующим требованиям:</u>
– статья должна быть ясно и логично структурирована
– название (на английском и русском языках)
– фамилия, имя, отчество [полностью] (на английском и русском языках)
– звание, степень, должность (на английском и русском языках)
– место работы [полностью включая индекс, e-mail] (на английском и русском языках)
– ключевые слова (на английском и русском языках)
– резюме (на английском и русском языках)
– краткое введение с постановкой задачи и проблемой исследования
– материал и методы
– описание и анализ результатов
– обсуждение и заключение
– благодарности
– список литературы
– таблицы черно-белые без графики и полутанов (каждая на отдельной странице)

объем присланного материала не должен превышать 10000 знаков включая пробелы (6 машинописных страниц)
размер листа: А4
редактор: Microsoft Word [Word for Windows 2003]
формат: *.doc
шрифт: Times New Roman
кегль: 14 обычный — без уплотнения
текст без переносов
междустрочный интервал - полуторный (компьютерный)
выравнивание по ширине
поля: верхнее, нижнее, правое, левое - не менее 2 см
номера страниц внизу по центру
абзацный отступ 1,2 см
сноски отсутствуют
ссылки на литературу приводятся по тексту в круглых скобках
список литературы располагается в конце текста (входит в общий объем статьи)

Рукописи не должны содержать диаграмм, схем, фотографий, рисунков

Образец оформление статьи:

Иванова Екатерина Павловна
доктор философских наук, профессор философского факультета
Ph.D., professor of the Faculty of Philosophy

Методологические аспекты перехода от парадигм обучения к парадигме самообразования

Е.П. Иванова

Московский Педагогический Государственный Университет
119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д.1
Moscow State Pedagogical University
Malaya Pirogovskaya str. 1, Moscow, 119991 Russia
E-mail: info@info.com

Ключевые слова: виды парадигм, парадигма обучения, парадигма самообразования, особенности парадигмы профессионального самообразования в вузе, дидактический комплекс самообразования.

Key words: kinds of paradigms, training paradigm, self-education paradigm, peculiarity of self-education paradigm at a higher school, didactical complex of selfeducation.
Резюме: В статье обосновывается парадигма самообразования в сопоставлении с частными и локальными педагогическими парадигмами. В качестве методологических основ парадигмы самообразования рассматриваются ее историческая преемственность, информационная направленность и реализация в атрибутах обучения.
Abstrct: The article settles the self-education paradigm in comparison with particular and local pedagogical paradigms. Historical succession, information trend and realization in attributes of training are considered as a methodological basis of self-education paradigm.
[Ivanova E.P. Methodological aspects of transition from training to selfeducation paradigms**]**

Текст статьи

ЛИТЕРАТУРА

Баткин Л.М. 1989. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М.: Наука. 272 с.
Лихачев Д.С. 1969. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы. 8: 29-33.
Лотман Ю.М. 1992. Культура и взрыв. М.: Гнозис. 272 с.
Лурье С., 1994. Антропологи ищут национальный характер // Знание-сила. 3: 48-56.
Хайдеггер М. 1993. Время картины мира. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика. 447 с.
Bedini S.A. 1965. The evolution of science museums // Technology and .culture. 5: 1-29.
Boettiger C. 1808. Uber Museen and Antikensammlungen. Leipzig: Behr. 31 s.

Содержание // Contents